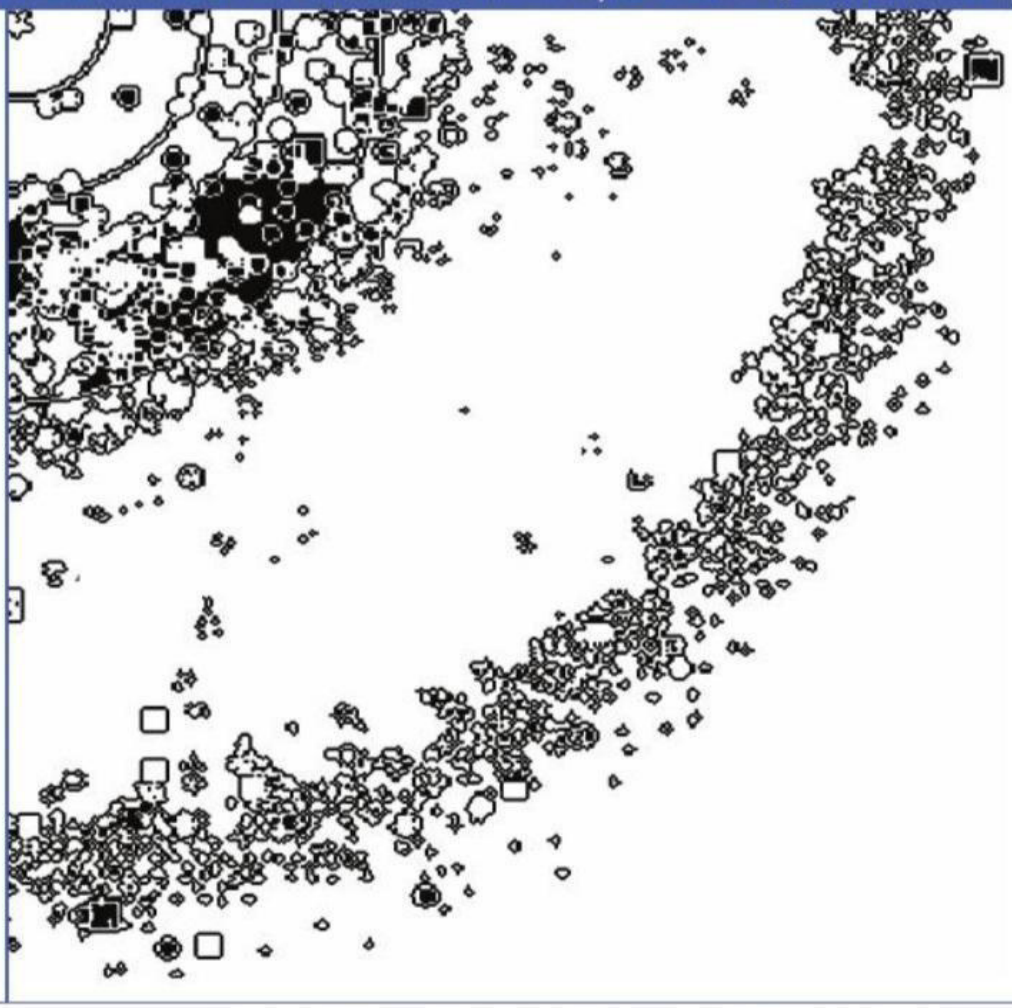
STUDII

DE ȘTIINȚĂ ȘI CULTURĂ

REVISTĂ EDITATĂ SUB EGIDA UNIVERSITĂȚII DE VEST „VASILE GOLDIȘ” DIN ARAD



VOLUMUL XXII, Nr. 3, SEPTEMBRIE 2026

Vasile Goldiș University Press
Arad

STUDII

DE ŞTIINŢĂ ŞI CULTURĂ

VOLUME XXII, ISSUE 3, SEPTEMBER 2026
VOLUME XXII, N° 3, SEPTEMBRE 2026
VOLUMUL XXII, NR. 3, SEPTEMBRIE 2026

Revistă editată sub egida / journal published under the auspices / revue éditée sous les auspices

UNIVERSITĂȚII DE VEST „VASILE GOLDIŞ” DIN ARAD, ROMÂNIA

și în parteneriat cu / and in partnership with / et en partenariat avec:

**LE DÉPARTEMENT DE ROUMAIN
D'AIX-MARSEILLE UNIVERSITÉ, FRANCE**

LE CAER – EA 854 D'AIX-MARSEILLE UNIVERSITÉ, FRANCE

LE CIRRMI DE L'UNIVERSITÉ PARIS 3 – SORBONNE NOUVELLE, FRANCE

**FACULTATEA DE FILOSOFIE,
DEPARTAMENTUL DE LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ,
UNIVERSITATEA DIN NOVI SAD, SERBIA**

**UNIVERSITY FRIEDRICH SCHILLER JENA,
INSTITUTE FOR SLAVIC LANGUAGES, JENA, GERMANY**

**INSTITUTUL DE CERCETĂRI SOCIO-UMANE „TITU MAIORESCU”
AL ACADEMIEI ROMÂNE, FILIALA TIMIŞOARA**

**L'ASSOCIATION INTERNATIONALE DE PSYCHOMÉCANIQUE DU LANGAGE (A.I.P.L.),
PARIS, FRANCE**

UNIVERSITATEA ROMA TOR VERGATA, ITALIA

BIBLIOTECA JUDEŢEANĂ „ALEXANDRU D. XENOPOL”, ARAD

TIPOGRAFIA GUTENBERG – EDITURA GUTENBERG UNIVERS, ARAD

UNIVERSITATEA DIN ORADEA, ROMÂNIA

**UNIVERSITATEA DE VEST DIN TIMIȘOARA
FACULTATEA DE LITERE, ISTORIE ȘI TEOLOGIE**

Vasile Goldiș
University Press
Arad

REVISTA STUDII DE ȘTIINȚĂ ȘI CULTURĂ
ARAD - ROMÂNIA - 2005

ISSN 1841-1401 (print)
ISSN - L 1841-1401
ISSN 2067-5135 (online)

https://doi.org/10.63840/UVVG.SSC

La propunerea **Centrului Național ISSN**, publicația **„Studii de știință și cultură”** (Online) = ISSN 2067-5135, ISSN-L 1841-1401 a fost înscrisă în catalogul **ROAD** (https://road.issn.org), catalog internațional al publicațiilor științifice open-access, administrat de **Centrul Internațional ISSN**, sub egida **UNESCO.**

Colegiul editorial / Editorial Board:

Președinte de onoare / Honorary president: **Prof. univ. dr. habil. Coralia Adina COTORACI**, Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, România
Director / Director: **Dr. Viviana MILIVOIEVICI**, cercetător științific, Academia Română, Filiala Timișoara
Redactor-șef / Editor-in-Chief: **Prof. univ. dr. habil. Speranța-Sofia MILANCOVICI**, Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, România
Redactor-șef executiv / Executive editor: **Prof. univ. dr. emerit Alvaro ROCCHETTI**, Université Paris 3, Sorbonne Nouvelle, France
Redactor-șef fondator / Editor-in-Chief founder: **Prof. Vasile MAN**, Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, România

Consiliul ştiinţific – Referenţi / Scientific Board:

Acad. Prof. univ. dr. **Thede KAHL**, University of Jena, Germania
Acad. **Mihai CIMPOI**, Academia de Ştiinţe a Republicii Moldova
Prof. univ. dr. **Jérôme ROUDIER**, Universitatea Catolică din Lille, Franța
Prof. univ. dr. **Louis BEGIONI**, Universitatea Roma Tor Vergata, Italia
Prof. univ. dr. **Emilia PARPALĂ**, Facultatea de Litere, Universitatea Craiova, România
Prof. univ. dr. **Rodica BIRIŞ**, Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, România
Prof. univ. dr. **Sophie SAFFI**, Université d'Aix-Marseille AMU, Franța
Prof. univ. dr. **Gilles BARDY**, Université d'Aix-Marseille AMU, Franța
Prof. univ. dr. **Ștefan OLTEAN**, Universitatea „Babeș Bolyai” Cluj-Napoca, România
Prof. univ. dr. **Teodor Ioan MATEOC**, Universitatea din Oradea, România
Prof. univ. dr. **Marina PUIA-BĂDESCU**, Universitatea din Novi Sad, Republica Serbia
Prof. univ. dr. **Iulian BOLDEA**, Universitatea „Petru Maior” din Târgu-Mureș, România
Prof. univ. dr. **Lucian CHIŞU**, Institutul de Istorie şi Teorie Literară „G. Călinescu”, Academia Română, București, România
Prof. univ. dr. **Virginia POPOVIĆ**, Universitatea din Novi Sad, Republica Serbia
Conf. univ. dr. **Ivana IVANIĆ**, Universitatea din Novi Sad, Republica Serbia
Prof. univ. dr. **Daniel Codruț DEJICA-CARȚIȘ**, Universitatea Politehnica, Timișoara, România
Prof. univ. dr. habil. **Gabriel Dan BĂRBULEȚ**, Universitatea „1 Decembrie 1918”, Alba Iulia, România
Conf. univ. dr. **Daniel CRISTEA-ENACHE**, Universitatea din București, România
CS I, Dr. habil. **Grațiela BENGA-ȚUȚUIANU**, Academia Română, Filiala Timișoara, Institutul de Cercetări Socio-Umane „Titu Maiorescu”, România
CS II, Dr. habil. **Bogdan Mihai DASCĂLU**, Academia Română, Filiala Timișoara, Institutul de Cercetări Socio-Umane „Titu Maiorescu”, România
Dr. **Viviana MILIVOIEVICI**, Academia Română, Filiala Timișoara, Institutul de Cercetări Socio-Umane „Titu Maiorescu”, România
Conf. univ. dr. **Stăncuța DIMA-LAZA**, Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, România
Conf. univ. dr. **Mihaela BUCIN**, Universitatea din Szeged, Ungaria
Conf. univ. dr. **Dana PERCEC**, Universitatea de Vest din Timișoara, România
Conf. univ. dr. **Gabriel BĂRDĂȘAN**, Universitatea de Vest din Timișoara, România
Conf. univ. dr. **Vasile-Ioan POP**, Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, România

Secretariat de redacţie:

Conf. univ. dr. Laura-Rebeca STIEGELBAUER, Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, România
Lect. univ. dr. Ștefan Iaroslav DANIEL, Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, România
Dr. Maria PANTEA, Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, România
Design: Ivița MILIVOIEVICI
Administrator Site: Viviana MILIVOIEVICI
Logo și design copertă revista „Studii de știință și cultură”: Călin MAN

Adresa / Editorial Office: Universitatea de Vest „Vasile Goldiş” din Arad, România
310025, ARAD, Bd. Revoluţiei nr. 94-96; telefon: 0040/0257/280335; mobil +40763016032;
fax 0040/0257/280810; **www.revista-studii-uvvg.ro**, **e-mail: studii.ssc@gmail.com**

Revistă fondată în anul 2005, indexată în Bazele de Date Internaționale (BDI): https://revista-studii-uvvg.ro/bdi/
În numele libertății absolute de exprimare, autorii răspund în mod direct de conținutul materialelor publicate sub semnătură proprie.

CONTENTS / SOMMAIRE / CUPRINS

https://doi.org/10.63840/UVVG.SSC

htpps://doi.org/10.63840/UVVG.SSC.2026.86

ROMAN CULTURES – ROMANIAN CULTURE / CULTURES ROMANES – CULTURE ROUMAINE / CULTURI ROMANICE – CULTURĂ ROMÂNEASCĂ 8

Ana-Maria POPA 9

SECONDARY COMPLEMENT IN ROMANIAN – CONTINUITY AND RECONSTRUCTION OF THE LATIN STRUCTURE *ACCUSATIVUS DUPLEX*

COMPLEMENTUL SECUNDAR ÎN LIMBA ROMÂNĂ – CONTINUITATE ȘI REORGANIZARE A STRUCTURII LATINE *ACCUSATIVUS DUPLEX*

Rania TALBI-BOULHAIS 16

THE PREPOSITIONS *POR* AND *PARA*: DISCURSIVE CONVERGENCES AND EXPRESSIVE DIVERGENCES

LES PRÉPOSITIONS *POR* ET *PARA* : CONVERGENCES DISCURSIVES ET DIVERGENCES EXPRESSIVES

Taras DATSO 37

CONSONANTAL CHARACTERISTICS OF THE DIALECTS SPOKEN BY ROMANIANS IN TRANSCARPATHIA (UKRAINE)

PARTICULARITĂȚI CONSONANTICE ALE GRAIURILOR ROMÂNILOR DIN TRANSCARPATIA (UCRAINA)

Bogdan Mihai DASCĂLU 46

THE IMAGE OF THE BANAT BETWEEN REALITY AND CLICHES

IMAGINEA BANATULUI ÎNTRE REALITATE ȘI CLIȘEE

Alexandra-Mihaela BANDUR 57

THE CRIȘ SUBDIALECT IN LINGUISTIC DEBATES: FROM PRECURSORS TO CONTEMPORARIES

SUBDIALECTUL CRIȘEAN ÎN DEZBATERILE LINGVISTICE: DE LA PRECURSORI LA CONTEMPORANI

Felicia CENUȘĂ 61

A DESTINY CAUGHT BETWEEN WORLDS AND HISTORIES

ARIADNA ȘALARI: UN DESTIN PRINS ÎNTRE LUMI ȘI ISTORII

Roxana-Silvia MORARU 69

THE ONTOLOGY OF CONSCIOUSNESS AND THE MODERN HERO

ONTOLOGIA CONȘTIINȚEI ȘI EROUL MODERN

Iulia-Hanora IORGA **73**
UTOPIA VERSUS DYSTOPIA IN THE WORKS OF THE WRITERS DIMITRIE CANTEMIR AND JONATHAN SWIFT

UTOPIE VERSUS DISTOPIE ÎN OPERELE SCRIITORILOR DIMITRIE CANTEMIR ȘI JONATHAN SWIFT

Camelia BOF (căs. HREBAN) **82**
THE ODYSSEY – THE HERO'S JOURNEY HOME

ODISEEA – ÎNTOARCEREA EROULUI ACASĂ

Cristina FILIP **87**
THE CHARACTER OF AVARUS IN PLAUTUS AND WORLD LITERATURE

DER TYPUS DES GEIZHALSES BEI PLAUTUS UND IN DER WELTLITERATUR

Sergiu LOZINSCHI **93**
CATALAN IDENTITY IN THE CIVIL WAR MEMOIR LITERATURE: *CUANDO ÉRAMOS CAPITANES. MEMORIAS DE AQUELLA GUERRA* BY TERESA PÀMIES

IDENTIDAD CATALANA EN LA MEMORIALÍSTICA DE LA GUERRA CIVIL: *CUANDO ÉRAMOS CAPITANES. MEMORIAS DE AQUELLA GUERRA* DE TERESA PÀMIES

GERMANIC LANGUAGES AND CULTURES / ROMANIAN LANGUAGE AND CULTURE / CULTURES ET LANGUES GERMANIQUES / CULTURE ROUMAINE / LIMBI ȘI CULTURI GERMANICE / LIMBĂ ȘI CULTURĂ ROMÂNEASCĂ **104**

Anemarie ARSENIE **105**
MEMORY BETWEEN TRUTH AND FICTION – AUTOFICTION AS A NARRATIVE STRATEGY IN MONIKA HELFER'S NOVEL *VATI*

ERINNERUNG ZWISCHEN WAHRHEIT UND FIKTION – AUTOFIKTION ALS ERZÄHLSTRATEGIE IN MONIKA HELFERS ROMAN *VATI*

Alexandra Roxana MĂRGINEAN **114**
CROSSINGS OF LINES, LEAPS OF FAITH AND TRIPS DOWN THE RABBIT HOLE IN PAUL LA FARGE'S *THE NIGHT OCEAN*

Ioana-Gabriela NAN, Christine Diana ZELTER **124**
LITERARY JUDGEMENT AND CULTURAL GATEKEEPING: DOROTHY PARKER'S BOOK REVIEWS IN *ESQUIRE* AS AN INDEX OF MID-TWENTIETH-CENTURY AMERICAN LITERARY VALUES

TRANSLATIONS – TRANSLATION STUDIES / TRADUCTIONS – ÉTUDES DES TRADUCTIONS / TRADUCERI – TRADUCTOLOGIE **135**

Laura-Rebeca STIEGELBAUER, Dumitra-Mădălina PANTEA, Andrea PETERLICEAN **136**
USING AI TRANSLATION TOOLS IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Raul PAȘCALĂU **148**
THE ROLE OF TRANSLATION TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Ana-Maria DASCĂLU-ROMIȚAN **153**
SHAPING TRANSLATION IN ROMANIA: COMMUNICATION AND TRANSLATION STUDIES AT THE POLITEHNICA UNIVERSITY OF TIMIȘOARA (II)

Dana IACOB **165**
THEORETICAL PERSPECTIVES ON TRANSLATING THE CULTURAL ELEMENTS OF JAPANESE FANTASTIC LITERATURE – OSAMU DAZAI'S *SEIHINTAN*

TEORII ȘI ABORDĂRI PRIVIND COMPONENTA CULTURALĂ A TRADUCERILOR LITERARE DIN LIMBA JAPONEZĂ – *SEIHINTAN* DE OSAMU DAZAI

SCIENTIFIC CULTURE / CULTURE SCIENTIFIQUE / CULTURĂ ŞTIINŢIFICĂ **173**

Anca-Margareta BUNEA **174**
CHRISTIAN ANTHROPOLOGICAL AND BAROQUE PERSPECTIVES ON THE BODY IN DOSOFTEI'S *PSALTIREA PRE VERSURI TOCMITĂ*

PERSPECTIVE DE ANTROPOLOGIE CREȘTINĂ ȘI BAROCĂ ASUPRA CORPULUI ÎN *PSALTIREA PRE VERSURI TOCMITĂ* A LUI DOSOFTEI

Sebastian SANDU **182**
EN OINO ALETHEA: THE EPISTEMOLOGICAL INNOCENCE OF WINE ÎN THE CONVIVIAL ACT

EN OINO ALETHEA: INOCENȚA EPISTEMOLOGICĂ A VINULUI ÎN ACTUL CONVIVIAL

Elena Daniela DUMITRESCU **192**
THEATRE AS A MECHANISM OF COMMUNICATION: FROM SIGN TO THE REPRESENTATION OF NEW DISCURSIVE WORLDS

TEATRUL CA MECANISM DE COMUNICARE, DE LA SEMN LA REPREZENTAREA UNOR NOI LUMI DISCURSIVE

Anamaria FĂLĂUȘ **201**
BORDERLINES: ENCAPSULATION, SPACE, AND MEANING IN GRAPHIC NARRATIVES

Bogdan ANDREI **215**
CROATIAN AND SOUTH AFRICAN FICTION AFTER TRANSITION: THE UNFINISHED EXHUMATION IN BODROŽIĆ AND JENNINGS

Somia ATIETALLAH, Lamia MOUISSI **226**
MULTIMODALITY AND CULTURAL IDENTITY: THE REPRESENTATION OF ITALIANNESS IN DIGITAL COMMUNICATION

MULTIMODALITÀ E IDENTITÀ CULTURALE: LA RAPPRESENTAZIONE DELL'ITALIANITÀ NELLA COMUNICAZIONE DIGITALE

Timea TOCALACHIS **238**
FROM CULTURAL CONTEXT TO INTERACTION: A RELATIONAL AND SITUATED INTERPRETATION OF HALL'S MODEL

DEL CONTEXTO CULTURAL A LA INTERACCIÓN: UNA LECTURA RELACIONAL Y SITUADA DEL MODELO DE HALL

Irina DINCĂ **246**
VEST (*WEST*), *OCCIDENT* (*OCCIDENT*), *APUS, ASFINȚIT* (*SUNSET*): IDENTIFYING COGNATES TO DEVELOP THE PLURILINGUAL AND PLURICULTURAL REPERTOIRE OF INTERNATIONAL STUDENTS LEARNING ROMANIAN AS A SECOND LANGUAGE

VEST, *OCCIDENT*, *APUS, ASFINȚIT*: IDENTIFICAREA UNOR CUVINTE ÎNRUDITE PENTRU DEZVOLTAREA REPERTORIULUI PLURILINGV ȘI PLURICULTURAL AL STUDENȚILOR INTERNAȚIONALI CARE ÎNVAȚĂ LIMBA ROMÂNĂ CA L2

Irina-Ana DROBOT **263**
AN ANALYSIS OF THE SHORT STORY *THE SAVAGE MOUTH* BY SAKYO KOMATSU

Oana-Maria BÎRLEA **272**
DISCURSIVE REPRESENTATIONS OF SOCIALLY SENSITIVE ISSUES IN JAPANESE ADVERTISING DISCOURSE

Dong Hun KWAK **285**
GRAMMAR INSTRUCTION IN AN INTEGRATED APPROACH TO KOREAN LANGUAGE EDUCATION IN ROMANIA

Maria-Loredana PLEȘCA **294**
ARGUMENTATIVE CONNECTORS IN CHILDREN'S COMMUNICATION

CONECTORI ARGUMENTATIVI ÎN COMUNICAREA COPIILOR

Dorina PAICU **301**
A HISTORICAL APPROACH TO STUDENTS' LITERARY AND ARTISTIC EDUCATION THROUGH THE VALORIZATION OF LOCAL FOLKLORE

ABORDAREA ISTORICĂ A EDUCAȚIEI LITERAR-ARTISTICE A ELEVILOR PRIN VALORIFICAREA FOLCLORULUI ZONAL

Anissa Fizya BOUCHAMA SARI-AHMED, Abdelmoumen BOULEBNANE **313**
EXPLORING EFL TEACHERS' PRACTICES OF CONTINUOUS ASSESSMENT IN THE ENGLISH DEPARTMENT AT THE UNIVERSITY OF ALGIERS 2: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

Zoubir SMAIL, Sidi Mohamed TALBI **328**
TOWARDS A VERTICAL REPRESENTATION OF READING/COMPREHENSION VS. WRITTEN PRODUCTION OF SCIENTIFIC TEXT: COGNITIVE-DIDACTIC REFLECTION IN AN ALGERIAN UNIVERSITY CONTEXT

VERS UNE REPRÉSENTATION VERTICALE DE LA LECTURE/COMPRÉHENSION VS. PRODUCTION ÉCRITE DU TEXTE SCIENTIFIQUE : RÉFLEXION COGNITIVO-DIDACTIQUE EN CONTEXTE UNIVERSITAIRE ALGERIEN

Tilen SMAJLA **337**
THE OPINIONS OF SLOVENIAN UNIVERSITY STUDENTS ON THE APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN A LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES (LSP) COURSES

DIE MEINUNGEN SLOWENISCHER UNIVERISTÄTSSTUDIERENDER ZUM EINSATZ VON KÜNSTLICHER INTELLIGENZ IN EINEM SPRACHKURS FÜR FACHFREMDSPRACHE (ENGLISCH: LSP)

Geanina CONSTANTIN **355**
FUNDAMENTAL DEICTIC COORDINATES IN CONTEMPORARY ROMANIAN DIPLOMATIC DISCOURSE

COORDONATE DEICTICE FUNDAMENTALE LA NIVELUL DISCURSULUI DIPLOMATIC ROMÂNESC ACTUAL

Cristian BENȚE **365**
METAPHORICAL CONSTRUCTIONS OF EUROPEAN SECURITY: SHIELDS, FLANKS AND THE POLITICS OF READINESS IN EU AND NATO DISCOURSE

Roxana OLARU **376**
„EUROPE FROM THE ATLANTIC TO THE URALS". „DÉTENTE" WITHIN THE EUROPEAN CULTURAL AREA IN THE GEOPOLITICAL CONTEXT OF THE COLD WAR (1958-1968)

„EUROPA DE LA ATLANTIC LA URAL". DESTINDEREA ÎN SPAȚIUL CULTURAL EUROPEAN ÎN CONTEXTUL GEOPOLITIC AL RĂZBOIULUI RECE (1958-1968)

Sudarshan Prasad DAHAL **389**
MEDIA FRAMING AND WATCHDOG PERFORMANCE IN REPORTING POLITICAL CORRUPTION: A STUDY OF NEPALI NATIONAL NEWSPAPERS (2022-2023)

Mourad NECHAD, Ibn Kaim Ishak GUENOUNA **404**
THE CHALLE MILITARY PLAN (1959-1960) AND ITS IMPACT ON THE ACTIVITIES OF THE A.L.N. ON THE EASTERN AND SOUTHERN BORDERS IN ALGERIA

Stăncuța DIMA-LAZA **416**
FROM CULTURAL AWARENESS TO CULTURAL COMPETENCE: IMPROVING DOCTOR-PATIENT RELATIONSHIPS IN MULTICULTURAL SOCIETIES

BOOK REVIEWS / CRITIQUES DE LIVRES / RECENZII **422**

Daniel CRISTEA-ENACHE **423**
Gabriela Adameșteanu, *Meserii nerecomandate femeilor*, Iași, Editura Polirom, 2025, 424 p., ISBN 978-630-344-218-1

Khaoula SLAMA **426**
Diffusione e didattica dell'italiano in Africa: una rilettura critica del contributo di Raymond Siebetcheu alla linguistica applicata contemporanea. Raymond Siebetcheu, *Diffusione e didattica dell'italiano in Africa*, Pisa, Pacini Editore, 2021

Instructions for Authors **431**

Instructions pour les auteurs **433**

Instrucțiuni pentru autori **435**

Bazele de date internaționale în care este indexată revista (cu indicarea adresei URL) **437**

ROMAN CULTURES – ROMANIAN CULTURE / CULTURES ROMANES – CULTURE ROUMAINE / CULTURI ROMANICE – CULTURĂ ROMÂNEASCĂ

SECONDARY COMPLEMENT IN ROMANIAN – CONTINUITY AND RECONSTRUCTION OF THE LATIN STRUCTURE *ACCUSATIVUS DUPLEX*

COMPLEMENTUL SECUNDAR ÎN LIMBA ROMÂNĂ – CONTINUITATE ȘI REORGANIZARE A STRUCTURII LATINE *ACCUSATIVUS DUPLEX*

Ana-Maria POPA*

Abstract

The present study aims to describe the manifestation of the accusativus duplex construction in Romanian, viewed as a syntactic inheritance from Latin and examined through the syntactic position of the secondary complement. In Latin, constructions involving two accusatives dependent on the same verb display several syntactic realizations, one of which involves a verb simultaneously governing an accusative denoting the person and an accusative denoting the thing. The comparative analysis of the source language, Latin, and the target language, Romanian, reveals a remarkable continuity in the class of governing verbs occurring in double-accusative constructions, as well as significant innovations in the syntactic realization of the secondary complement. These developments reflect the specific evolution of Romanian within the Romance linguistic context.

Keywords: *Accusativus duplex*, *secondary complement*, *neutral case*, *dicendi verbs*, *causative factitive verbs;*

1. Perspective asupra Acuzativului dublu în limba latină

Funcțiile sintactice ale acuzativului latin au fost păstrate în mare parte de limba română, atât funcția de complement direct după verbe tranzitive, cât și aceea de circumstanțial (de timp, de loc și de cauză). În limba latină, apar frecvent două complemente în acuzativ cu regent verbal:

e.g. Romam litteras mittere. (Ac de direcție /Ac de obiect)

Urbem tot annos opugnare. (Ac de obiect / Ac duratei)

Există verbe care primesc două acuzative a căror deosebire este mai puțin evidentă. Lucrări semnate autorii de Ernout-Thomas (1964) și Bassols de Climent (1967) au avut drept obiect de cercetare „un dublu acuzativ". Szantyr optează pentru denumirea mai rezervată de „două acuzative pe lângă un verb" (SZANTYR, 1965, p. 42-43), preluată de Dan Slușanschi în lucrarea *Sintaxa limbii latine* având în vedere premisa că „niciodată cele două complemente nu au intrat într-o asemenea sintagmă cu exact aceeași funcție"(SLUȘANSCHI, 1994, p. 58).

Ernout-Thomas prezintă conceptul de „dublu acuzativ de obiect" (ERNOUT-THOMAS, 1964, p. 87), în care verbul este regent simultan pentru un acuzativ al persoanei și pentru altul al lucrului. Centrele de grup pentru aceste structuri sunt verbe precum *moneō*, *doceō* (învăț pe cineva ceva), *pōscō* (cer ceva de la cineva), *rogō* (rog [cer] ceva de la cineva) și, mai rar, *cēlō* (ascund ceva de):

* Asist. univ. dr., Universitatea „Ovidius" din Constanţa, Facultatea de Litere, Campus, Aleea Universității, nr. 1, corp A; anamaria_popescu2006@yahoo.com

e.g.: *monere aliquem aliquam rem*, *docere pueros grammaticam*, *rogare populum magistratus*, *celare patrem culpam.*

În enunțuri cu dublu acuzativ cu verbe ca *doceō*, *rogō*, *pōscō*, *flāgitō*, *interrogō*, Toma I. Vasilescu susține că unul este de relație: *Te litteras doceo*. Când verbul *doceō* devine pasiv, numai *te* (complementul direct) devine nominativ, iar *litteras* se menține la acuzativ (de relație) (VASILESCU, 1962, p. 76). În același mod se explică și structurile: *militiam* ***doctus*** (la Sall., T.L. *etc.*), *Omnes artes* ***edoctus*** (T.L.), *Motus* ***doceri*** *gaudet ionicos* (Hor.), *Nostras litteras* ***docti*** (Aul. Gell.). Acuzativele de relație sunt concurate de ablative: *Te de causa rogabo* (Cic.), *Litteris doceri* (Cic.).

Dan Slușanschi este de părere că interpretarea celor două acuzative drept complemente de obiect este rezultatul unui proces secundar:

> „la origine, monere și docere erau niște factitive în * -eye- (de la radicalele ***men**- și ***dek**, „a gândi” și, respectiv, „a primi”), construite cu un acuzativ de obiectal persoanei și cu unul de relație al temei („a face pe cineva să ia seama la ceva”, „a face pe cineva să asimileze ceva”)” (SLUȘANSCHI, 1994, p. 60).

Un argument suplimentar al autorului este acela că verbele de conjugarea I, în –**ā** – , cu valoare durativă (e.g. *cēlāre*, *rogāre*), desemnau la început starea prelungită pe care cineva o poate imprima asupra cuiva într-o anumită privință. Mai apoi, folosirea frecventă a verbului urmat doar de acuzațitul lucrului (*docere litteras*, *rogare argentum*, *celare factum*) a putut estompa treptat nuanța „de relație” a acestuia, pe lângă verbe care disting între acuzativul persoanei de acela al lucrului, „făcând imposibilă orice confuzie” (SLUȘANSCHI, 1994, p. 60).

Încă din perioada preclasică, limba populară lărgise acest domeniu, folosind verbe ca „a dărui” (*condōnāre*), „a sfătui” (*cōnsulere*), „a păcăli” sau „a batjocori” (*ēludēre*, *īnsīmulare*, *lūdificārī*), incluzând apoi verbe ca „a condamna” (*damnāre*, *condemnāre*). (SLUȘANSCHI, 1994, p. 64)

Seria acestor verbe a fost extinsă analogic în limba literară, îndeosebi în seria verbelor *rogāre* (*flāgitāre*, *petere*, *pōscere*, *postulāre*) și *docēre* (*ērudīre*, *īnstruere*, *īnstituere*) (SLUȘANSCHI, 1994, p. 60).

Maria Pârlog (1996) distinge două clase de regenți ai acuzativului dublu, grupate în jurul unor axe de semnificație (PÂRLOG, 1996, p. 147):

a. „a face”, „a numi”, „a considera”, „a socoti”:

Eam ***laudem*** *hic ducit* ***maximam*** (Ter., *Ad.*, 18= „Această laudă el o socotește foarte mare”).
Viros *eos … **magnos** arbitrabar* (Cic., *Ad. fam.*, IV, 3, 7 = „Pe acei bărbați îi socoteam bărbați”).
Necessitudo etiam ***timidos fortes*** *facit* (Sal., Cat., LVIII, 19 = „Nevoia îi face viteji chiar și pe cei fricoși”).
Dictatorem *Albani* ***Mettium Fufetium*** *creant* (T.Liv., I, 22 = „Albanii îl numesc dictator pe Metius Fufetius).
Ego ***hanc primam*** *et* ***praecipuam causam*** *arbitror …* (Tac., *Dial. de or.*, 32 = „Eu aceasta o socotesc prima și cea mai important cauză”).

b. „a cere”, „a ruga”, „a învăța”:

Milesios navem *poposcit …*(Cic., Verr., I, 6 = „A cerut milesienilor o corabie”).
Hos *ego … de republica* ***sententiam*** *rogo* (Cic., *In Cat.*, I, 4, 9 = „Acestora … le cer părerea despre republică”).
Interim cotidie Caesar ***Haeduos frumentum*** *flagitare* (Caes., *B.G.*, I, 16 = „Cezar cerea zilnic de la hedui grâul).

... ut ***pueros elementa*** *docentem occupet* (Hor., *Ep.*, I, 20, 17 = „să te ia să înveți pe copii buchiile").
Iovem aquam *orabant ...* (Petron., 44, 18 = „Se rugau lui Iupiter pentru apă").
Numquam divitias deos rogavi (Mart., IV, 77 = „Niciodată n-am cerut bogății de la zei").

Autorii I. I. Bujor și Francisc Chiriac menționează cinci subclase de regenți care au „un complement direct îndoit" (BUJOR, CHIRAC, 1971, p. 170):
a) *facere*, *efficere*, *redo* („a face, a săvârși"), *creāre*, *deligēre*, *dēclārāre*, *dēsīgnāre*, *renūntiāre* („a numi, a alege, a proclama,a arăta, a vesti"): *Avaritia* ***homines caecos*** *reddit*. („Zgârcenia îi face orbi pe oameni");
b) *nōmināre*, *apellāre*, *dicere*, *vocāre* („a numi, a chema, a zice"), *indicāre*, *existimāre*, *putāre*, *habēre* („a arăta,a socoti"), *cōgnōscere*, *āgnōscere* („a cunoaște"): *In maximo periculo reipublicae, senatus populusque* ***Cincinnatum dictatorem*** *appellaverunt*. („În cea mai mare primejdie pentru republică poporul și senatul l-au numit dictator pe Cincinnatus");
c) *habēre* („a avea"), *dare*, *addere*, *adiungere*, *adscīscere*, *capere*, *sūmere* („a da, a adăga, a alipi, a lua");
d) *praebēre*, *praestare*, *perhibēre* („a se arăta, a se oferi");
e) *rogāre*, *ōrāre* („a ruga, a cere"), *flāgitāre* („a cere cu stăruință"), *cellere* („a ascunde, a tăinui"), *pōscere, repōscere* („a cere") etc. : *Pater* ***filium verecundiam*** *flagitat.* („Tatăl pretinde respect de la fiu".)

În cazuri rare, pot apărea și trei acuzative dependente de un regent verbal: *Dominus me boues mercatum Eretriam misit* (Plt, Pers.. 322.): Ac de obiect, Ac final , Ac de direcție.

2. Complementul secundar în limba română contemporană – caracteristici sintactice și semantice

În cercetările recente, s-a introdus termenul de caz „direct"/ „neutru" ce desemnează situațiile în care „substantivul cu formă de N-A nu poate fi substituit printr-un clitic pronominal de acuzativ (pronume personal sau reflexiv)"(DTG *s.v. caz*). Acesta este un caz nemarcat, iar pozițiile sintactice ocupate cu precădere sunt **complement secundar** (*Mă învață* ***gramatică***, *Mă anunță* ***ora*** *plecării*) sau **complement predicativ al obiectului** (*L-au numit* ***președinte***, *L-au botezat* ***Ion***).

Termenul regent al complementului secundar este un verb tranzitiv la o formă personală și, rar, nepersonală (infinitiv sau gerunziu): *M-a rugat ceva*, *a mă ruga ceva*, *rugându-mă ceva*. Termenul regent al complementului secundar este, în mod obligatoriu, un verb trivalent precum: *a examina*, *a anunța*, *a întreba*, *a învăța*, *a ruga*, *a sfătui*, *a trece*, *a urca* (GBLR, p. 450). Această poziție sintactică apare într-o structură cu două argumente interne și este coocurentă cu un obiect direct, însă nu și cu un obiect indirect (PANĂ DINDELEGAN, MAIDEN, 2021, p. 155).

2.1. Trăsături formale ale clasei regenților complementului secundar

Observăm că, în privința originii și a modului de formare, verbele regente ale complementelor secundare sunt:

I. moștenite din limba latină:

-cu origine certă:

a ruga (lat. *rogāre*): *M-a rugat ceva*,

a trece (lat. *trāicere*): *L-a trecut strada. Nu l-a trecut examenul.*

-cu origine probabilă:

a întreba (lat. *interroguāre= *interrogāre*): *V-am întrebat rezultatul meciului*.

a învăța (lat. * invitiare, lat. vitium=viciu): *L-a învățat un algoritm nou de rezolvare*.
a urca (prob. lat. *oricare=orīrī*): *L-a urcat muntele*.

II. de origine latină, intrate în limbă pe filieră franceză:
a examina (fr. *examiner*, lat. *exāmināre*): *M-a examinat ultima chestiune predată*.
a anunța (fr. *annocer*, lat. *annuntiare*): *L-au anunțat ora programării*.

III. formate prin mijloc intern de îmbăgățire a vocabularului, prin derivare, de la o bază slavă:
a sfătui (*sfat* + sufix verbal *-ui*; din sl. *sŭvětŭ*= sfat): *Asta m-a sfătuit*.

Din aria sinonimică, are aceeași structură actanțială și verbul *a povățui*, specific limbajului popular, format prin derivare progresivă de la substantivul *povață* (cf. pol. *powodca* („conducător")) + sufixul verbal *–ui*): *L-am povățuit asta/ așteptarea/ să aștepte*.

2.2. Particularități sintactice ale Complementului secundar

Din perspectiva uzului, cele mai multe verbe regente ale Complementului secundar au creat în limba română contemporană o altă structură matricială cu circumstanțial de relație, complement prepozițional sau circumstanțial:

a) *a chestiona* (cu prepozițiile *despre*, cu regim de acuzativ, *asupra*, cu regim de genitiv, locuțiuni prepoziționale cu regim de acuzativ: *cu privire la, în legătură cu*):

Polițistul a chestionat martorii despre accident.
Anchetatorul l-a chestionat asupra faptelor săvârșite. (stil juridic)
Comisia a chestionat candidatul cu privire la proiectul său.
Evaluatorul l-a chestionat în legătură cu termenul de finalizare a construcției.
Structură actanțială: CINEVA – A CHESTIONA – PE CINEVA – DESPRE CEVA /ASUPRA A CEVA/CU PRIVIRE LA CEVA/ ÎN LEGĂTURĂ CU CEVA

b) *a întreba* (cu prepoziția *despre*, cu regim de acuzativ, locuțiuni prepoziționale cu regim de acuzativ: *cu privire la, în legătură cu*):

Îl întreb despre proiect.
A fost întrebată în repetate rânduri cu privire la termenul de finalizare.
Îl întreba în legătură cu data mutării.
Structură actanțială: CINEVA – A ÎNTREBA – PE CINEVA – DESPRE CEVA/CU PRIVIRE LA CEVA/ ÎN LEGĂTURĂ CU

c) *a învăța*:

L-am învățat despre motoare electrice./ *asupra/*cu privire la.
Structură actanțială: CINEVA – A ÎNVĂȚA – PE CINEVA – DESPRE CEVA

d) a anunța

L-am anunțat despre planurile din vara aceasta.
L-am anunțat cu privire la probele de aptitudini.
PASIVIZARE: A fost anunțat cu privire la/ în legătură cu schimbarea regulamentului.
Structură actanțială: CINEVA – A ANUNȚA – PE CINEVA – DESPRE CEVA/CU PRIVIRE LA CEVA/ ÎN LEGĂTURĂ CU.

e) a ruga (doar cu locuțiuni prepoziționale de acuzativ):

Te rog în legătură cu cererea.
Îl rog cu privire transfer.
Structură actanțială: CINEVA – A RUGA – PE CINEVA – CU PRIVIRE LA CEVA/ÎN LEGĂTURĂ CU CEVA

f) a sfătui

L-am sfătuit cu privire la/ în legătură cu pașii de implementare a proiectului.
Structură actanțială: CINEVA – A SFĂTUI – PE CINEVA – CU PRIVIRE LA CEVA/ÎN LEGĂTURĂ CU CEVA.

g) *a trece*:
El a trecut dincolo.
El a trecut la altceva.
Vom trece la capitolul următor.
Structură actanțială: CINEVA – A TRECE – UNDEVA/LA CEVA.
h) *a urca*:
El a urcat pe munte/ în maşină.
Structură actanțială: CINEVA – A URCA – UNDEVA.

Din punct de vedere semantico-sintactic, clasa de verbe regente este eterogenă și cuprinde două subclase (GBLR, p. 450):

a) verbe *dicendi*, care admit introducerea discursului raportat, sub diverse tipuri de realizare (interogație, aserțiune, injoncțiune): *a întreba*, *a anunța*, *a ruga*, *a sfătui*.
b) verbe cauzativ-factitive cu roluri tematice variate: a învăța „a face să învețe" (V+Agent+Țintă/Experimentator), a trece „a face să treacă", a urca „a face să urce" (V+Agent+ Țintă/Temă + Parcurs).

GBLR menționează asemănarea celor două subclase prin „natura semantic complexă a predicatelor" (450). Subclasa a) presupune o „încorporare" a predicatului din discursul raportat (*L-a întrebat ~~[care este]~~ rezultatul*, *L-a anunțat ~~[care este]~~ ziua examenului*), iar sublasa b), o „încorporare" a predicatului cauzativ „a face să".

Complementul secundar nu acceptă substituirea cu un clitic pronominal și nici dublarea. Construcțiile de tipul: **Lecția el m-a învățat-o* sunt nereperate).

De asemenea, complementul secundar își păstrează funcția sintactică în contextul pasivizării (**Lecția este ascultată de profesor pe elev*.).

Grila de roluri a complementului secundar este diferită de cea a complementului direct, iar complementul secundar nu este compatibil cu un complement indirect. În construcții de tipul: *El îmi anunță ora plecării* față de *El mă anunță ora plecării*, înlocuirea complementului direct prin complement indirect are ca efect modificarea acelei structuri: complementul secundar, care apare într-o structură ternară alături de complementul direct, devine el însuși complement direct (care acceptă substituirea, dublarea, pasivizarea: *El mi-o anunță*, *Ora el mi-o anunță*, *Ora îmi este anunțată*).

Între complementul direct și complementul secundar există o repartiție de roluri tematice diferite: Temă pentru complementul secundar, Țintă pentru complementul direct (*El anunță pe cineva ceva*.), Parcurs pentru complementul secundar, Temă pentru cel direct (*El îl trece pe bătrân strada.*) etc. (GALR, p. 413-414)

Complementul secundar se realizează prototipic printr-un nominal neprepozițional. Acest nominal poate fi reprezentat de un substantiv (ca în exemplul: *I-am învățat pe elevi **declinările***.), de un pronume nepersonal, referent cu trăsătura [-Animat], ca în enunțul: *Vreau să te întreb **ceva***) sau de un numeral-substitut, ca în exemplul: *M-a învățat numai trei dintre procedee.*

O altă realizare a complementului secundar poate fi o formă verbală nepersonală, la infinitiv precedat de „a": *Să mă învăț și eu **a scrie***. Astfel de construcții sunt învechite și corespund completivelor secundare realizate cu ajutorul subjonctivului.

Realizările propoziționale în limba română, completivele secundare, sunt:
a)propoziții relative
- propriu-zise: *M-a anunțat ceea ce s-a lucrat ieri la curs*.
- interogative: *M-a întrebat pe cine aşteptăm*.)
b)propoziții conjuncționale: *M-a rugat să aştept*.

Dintre tipurile de propoziții relative, complementul secundar nu admite relativele infinitivale: **M-a întrebat a lucra* (GALR, p. 415-416, GBLR, p. 450-452).

Topica normală a complementului secundar și a propoziției corespunzătoare este postpoziția față de verbul regent. Ordinea obișnuită a construcției trivalente aflate în discuție este: verb + complement direct / completivă directă + complement secundar / completivă secundară.

Când complementul direct este realizat printr-un clitic pronominal, în funcție de poziția acestuia înainte sau după verb, complementul secundar, respectiv completiva secundară, este situată fie imediat după verb (ca în exemplul: *L-a anunțat ora plecării / că pleacă*), fie după complementul direct (*A anunțat-o ora plecării*).

În situația în care complementul direct este dublu exprimat, complementul secundar / completiva secundară este situat(ă) tot pe ultimul loc, deoarece complementul direct se află, în funcție de cliticul pronominal, după verb sau după clitic: *I-a învățat pe elevi tabla înmulțirii*.

Dacă în poziția de complement direct se află o propoziție completivă directă, atunci aceasta poate fi plasată înaintea verbului, iar complementul secundar (sau completiva secundară) după verb (*Pe care l-am văzut, l-am rugat aceasta/să meargă acolo*) sau după verb, înaintea complementului secundar/completivei secundare, cliticul fiind antepus sau postpus verbului (*O rog pe care a fost atentă să enunțe regula*).

Complementul secundar și completiva secundară nu se izolează de termenul său regent prin niciun semn de punctuație. Se separă în această situație prin virgulă de restul enunțului doar propoziția reluată în regentă prin pronumele cu valoare neutră „asta”: „**Ce înseamnă predicat**, **asta** l-am întrebat.” (GALR, p. 416-417)

Pot exista confuzii în privința structurilor ce acceptă complement secundar. Acesta apare doar în situația în care, pe lângă verbul regent tranzitiv, este prezent și un complement direct. În situația în care avem a face cu o construcție cu verb și complement indirect, cel de-al treilea constituent nu este un complement secundar, ci un complement direct: *Le spun părinților adevărul*.

Concluzii

În limba română, complementul secundar este un termen subordonat care funcționează față de centrul grupului într-o structură ternară din care face parte și un complement direct subordonat aceluiași centru verbal, aspect moștenit din structurile din limba latină cu *accusativus duplex*. Verbele regente ale complementului secundar construiesc configurații ce conțin complemente prepoziționale sau circumstanțiale de relație. Complementul secundar din cadrul construcției *accusativus duplex* reprezintă un procedeu de economie lingvistică, prin condensarea a două entități semantice, pacientul și tema, sub regimul aceluiași verb. Analiza etimologică a verbelor regente ale complementului secundar în română evidențiază, pe de o parte, o continuitate clară cu fondul latin, atât prin moștenire directă (*a ruga*, *a trece*) cât și prin împrumut cult pe filieră franceză (*a examina*, *a anunța*). Pe de altă parte, restrângerea considerabilă a clasei verbale față de latină și completarea ei prin mijloace interne, precum derivarea de la o bază slavă (*a sfătui*) denotă o restructurare specifică a sistemului românesc. Astfel, evoluția construcției *accusativus duplex* în română ilustrează o dublă dinamică: conservarea nucleului semantic latin, contrabalansată de selecția și adaptarea lexemelor în funcție de criteriul transparenței și al evitării ambiguității sintactice.

Din perspectiva uzului actual, analiza arată că româna a dezvoltat în paralel în ceea ce privește marcarea complementului secundar și structuri prepoziționale. Verbele regente de tip dicendi (*a chestiona*, *a întreba*, *a anunța*) prezintă cea mai mare flexibilitate, admițând regimuri multiple: *despre* + Ac., cu privire la + Ac., *în legătură cu* + Ac., precum și pasivizarea. Verbe precum *a ruga*, *a învăța* manifestă restricții clare de valență, în timp ce *a trece* și *a urca* au evoluat spre valoarea de circumstanțial de loc. Frecvența ridicată a locuțiunilor *cu privire la* și *în legătură cu* indică o tendință de gramaticalizare a acestora ca mărci principale ale relației

secundare, soluție care asigură transparența sintactică în detrimentul conciziei formale moștenite din latină. Româna construiește, pornind de la concizia modelului latin, o sintaxă mai explicită. Analiza construcțiilor cu complement secundar în româna actuală confirmă ipoteza restructurării modelului latin cu dublu acuzativ. În limba română, al doilea termen al relației s-a reconfigurat sintactic ca Circumstanțial de relație, marcat obligatoriu prin prepoziții și locuțiuni prepoziționale. Locuțiunile prepoziționale *cu privire la* și *în legătură cu* , calchiate după modele franceze și germane, se plasează în registrul cult-administrativ și funcționează ca mărci ale explicitării sintactice, claritatea fiind preferată conciziei. Astfel, româna a păstrat conținutul semantic al relației moștenite, optând însă pentru transparența sintactică.

BIBLIOGRAFIE

GALR, (coord. Valeria Guțu-Romalo), *Gramatica limbii române*, I-II, București, Editura Academiei Române, 2008

GBLR, (coord. Gabriela Pană Dindelegan), *Gramatica de bază a limbii române*, București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2010

BASSOLS DE CLIMENT Mariano, *Sintaxis latina*, I-II, Madrid, 1967

BUJOR Ion I., CHIRIAC Francisc, *Gramatica limbii latine*, ediția a II-a, București, Editura Științifică, 1971

HOFMANN Johann Baptist, SZANTYR Anton, *Lateinische Syntax und Stilistik*, München, C.H. Beck, 1965

ERNOUT Albert, THOMAS, François, *Syntaxe latine*, Paris, Klincksieck, 1964

PANĂ DINDELEGAN Gabriela, *Sintaxa transformațională a grupului verbal în limba română*, București, Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1974

PANĂ DINDELEGAN Gabriela, *Sintaxa grupului verbal*, Brașov, Aula, 1999

PANĂ DINDELEGAN Gabriela (coord.), Rodica Zafiu, Adina Dragomirescu, Alexandru Nicolae, Adnana Boioc Apintei, DTG. *Dicționar de termeni gramaticali și concepte lingvistice conexe*, București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2023

PANĂ DINDELEGAN Gabriela (coord.), *O gramatică a limbii române altfel*, ed. Gabriela Pană Dindelegan, Martin Maiden, București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2021

PÂRLOG Maria, *Gramatica limbii latine,* ediție revizuită și adăugită de Gabriela Creția, București, Editura All, 1996

SLUȘANSCHI Dan, *Sintaxa limbii latine*, *vol. I*, *Sintaxa propoziției*, București, Editura Universității București, 1994

VASILESCU Toma I., *Curs de sintaxă istorică a limbii latine*, București, Editura de Stat Didactică și Pedagogică, 1962

THE PREPOSITIONS *POR* AND *PARA*: DISCURSIVE CONVERGENCES AND EXPRESSIVE DIVERGENCES

LES PRÉPOSITIONS *POR* ET *PARA* : CONVERGENCES DISCURSIVES ET DIVERGENCES EXPRESSIVES

Rania TALBI-BOULHAIS*

Abstract

Drawing on a corpus of spatial, temporal, and notional occurrences, we propose to revisit the analysis of the Spanish prepositional pair "por" / "para" from a monosemic perspective attentive to the effects these forms produce in discourse. The opposition between the two relators cannot be reduced to the textbook distinction between causation and purpose: "por" construes its support within an immanent, inclusive, or motivating orientation, whereas "para" construes it within a transcendent orientation, projecting it towards a destination, a threshold, a beneficiary, or an intended endpoint. The series "para entonces / por entonces", "para siempre / por siempre", "para complacer / por complacer", "faltar para / faltar por", "estar para / estar por", and "vivir por y para" show that the proximity of these uses does not efface the expressive difference between them; on the contrary, it brings that difference into sharper relief, since each alternation requires us to examine how the relator constructs the relationship between the process and its support.

Keywords: *preposition; por/para; discursivity; aspect; motivation;*

Introduction

Nous nous proposons, dans ce travail, d'aborder la distinction entre les prépositions espagnoles *por* et *para*, distinction apparemment bien stabilisée par la tradition grammaticale mais dont le fonctionnement discursif demeure, dès que l'on observe les occurrences effectives, beaucoup moins immédiatement saisissable qu'il n'y paraît. Les grammaires pédagogiques en donnent souvent une présentation binaire – cause / but, moyen / destination, durée / échéance, passage / finalité –, présentation utile sans doute pour une première entrée dans le système, mais insuffisante lorsque *por* et *para* se trouvent actualisés dans des contextes où la traduction française neutralise l'opposition. Les séries *para entonces / por entonces*, *para siempre / por siempre*, *por hoy / para hoy*, *por decirlo así / para decirlo de esta manera*, ou encore *vivir por y para el tenis*, obligent donc à déplacer l'analyse : il ne s'agit plus de juxtaposer des valeurs ou d'effectuer une taxinomie des effets de sens, mais de comprendre comment deux signifiants proches construisent deux appréhensions relationnelles distinctes.

Le titre retenu, *Les prépositions por et para : convergences discursives et divergences expressives*, désigne précisément cette tension. Nous parlerons de convergence lorsque les deux relateurs peuvent prendre appui sur un même support – spatial, temporel, notionnel, infinitif ou nominal – et de divergence lorsque l'actualisation de l'un ou de l'autre infléchit la relation entre le procès et ce support. Autrement dit, *por* et *para* peuvent se rencontrer dans des environnements très voisins sans pour autant se confondre s'agissant de deux signifiants différents : la proximité d'emploi ne fait que rendre plus perceptible la différence d'opération.

* Université de Poitiers, Laboratoire FoReLLIS, Bât A3 - TSA 11102, 1, rue Raymond Cantel, 86073 Poitiers cedex 9; raniatalbi@free.fr

Posée en ces termes, la question oblige à maintenir ensemble les deux plans de l'analyse. Il faudra, dans chaque occurrence, considérer ce qui rapproche les deux prépositions dans le discours – support, environnement, fonction apparente – et ce qui, dans le choix même du signifiant, les sépare expressivement. La convergence désignera donc une proximité d'actualisation, la divergence, quant à elle, correspondra à l'opérativité différentielle du relateur, autrement dit à la manière dont il construit le rapport entre l'avant et l'après, entre procès et support.

L'hypothèse que nous défendrons sera la suivante : la diversité des emplois ne contraint nullement à dissoudre *por* et *para* dans une polysémie éclatée. Dans une perspective héritée de la linguistique du signifiant et de la psychomécanique du langage, chaque signifiant prépositionnel conserve une puissance opérative que le discours actualise référentiellement ou contextuellement sans l'annuler. La préposition n'est pas un simple mot vide, entièrement livré au contexte et à l'interprétation, elle est un morphème relationnel, faible lexicalement mais fortement structurant, dont le contexte révèle les possibilités plutôt qu'il ne crée arbitrairement la valeur.

Notre travail poursuivra dès lors un double objectif. Il reprendra d'abord les principales observations concernant *por* et *para* en les ordonnant autour de trois domaines - le spatial, le temporel et le notionnel – afin de faire apparaître les lieux de contact entre les deux formes. Nous chercherons ensuite à montrer que ces contacts reposent sur une dissymétrie plus profonde: *por* construit une visée immanente, globale, inclusive ou motivante, alors que *para*, en impliquant une visée transcendante, met en place une visée afférente, prospective, orientée vers un terme, un seuil, un bénéficiaire ou une finalité.

Les travaux récents consacrés à l'acquisition et à la didactique confirment, d'une autre manière, la nécessité de cette reprise théorique. Kissling, Tyler, Warren et Negrete rappellent que les prépositions constituent « one of the most challenging areas for second language learners » et que le couple por / para résiste tout particulièrement aux explications fondées sur de simples listes d'emplois (KISSLING et al., 2018). Ciuciuc souligne également la difficulté de ces formes dans l'apprentissage de l'espagnol L2 et plaide pour un traitement cognitif et contrastif (CIUCIUC, 2022). Ces approches ne conduisent pas, selon nous, à abandonner l'analyse du signifiant, elles invitent plutôt à articuler plus étroitement opération abstraite, effets de discours et conditions d'apprentissage (KISSLING et al., 2018, p. 229-256; CIUCIUC, 2022, p. 408-424).

La difficulté didactique ne tient donc pas seulement au nombre d'emplois que les grammaires recensent et classent ; elle tient surtout à l'ordre que l'on donne à ces emplois. Les listes juxtapositives laissent l'apprenant devant une nomenclature fragile, souvent dépendante de la traduction. L'approche opérative, au contraire, cherche à retrouver un fil interne, un principe de cohésion entre les occurrences. Les propositions cognitives récentes peuvent être relues, de ce point de vue, comme une confirmation pédagogique de cette exigence linguistique: l'apprentissage devient plus stable lorsque les emplois sont rapportés à un réseau de relations, et non à une succession d'équivalents isolés (KISSLING et al., 2018, p. 229-256; KISSLING, 2022; CIUCIUC, 2022, p. 408-424).

La méthode retenue s'inscrira dans ce double mouvement : rigueur d'une hypothèse monosémique, qui refuse de confondre le signifiant avec l'inventaire de ses valeurs contextuelles/référentielles, et attention minutieuse aux micro-contextes, là où les convergences apparentes et les divergences effectives deviennent observables. Les exemples du corpus ne seront donc pas de simples illustrations ajoutées a posteriori, ils constitueront le lieu même où l'opération prépositionnelle se donne à voir.

Le fil directeur consistera alors à ne jamais isoler *por* ou *para* de la série contrastive qui les rend lisibles. Chaque occurrence sera examinée à partir du terrain commun qui autorise le

rapprochement, puis à partir de l'écart introduit par le relateur choisi, nous situant ainsi et conjointement sur le plan de la diversité discursive et de l'unité du signifiant dans nos analyses.

2. La préposition comme relateur

2.1. Le mot-outil entre vacuité lexicale et puissance relationnelle

La préposition est couramment rangée parmi les mots-outils. Une telle désignation rappelle sa dépendance syntaxique : elle n'a pas, comme le substantif ou le verbe, une autonomie référentielle immédiate et appelle nécessairement un support. C'est précisément de cette dépendance qu'est née l'idée d'un élément presque vide, dont la valeur serait fournie par le contexte. On comprend alors que les grammaires multiplient les rubriques : *por* exprimerait la cause, le passage, la durée, le prix, l'agent, la substitution ou la fréquence, etc. ; *para* exprimerait le but, la destination, l'échéance, l'opinion, le destinataire ou l'aptitude, etc.

La grammaire académique récente offre un appui descriptif utile : les prépositions y sont définies comme des « palabras invariables y por lo general átonas » qui introduisent un terme avec lequel elles forment un groupe prépositionnel (RAE-ASALE, 2009 : § 29.1a). Cette définition confirme la dépendance syntaxique de la préposition. Elle ne règle cependant pas toute la question de sa signifiance : le terme introduit ne détermine pas à lui seul le sens de la relation ; il l'actualise.

La formule académique « palabras invariables y por lo general átonas » rappelle que la préposition ne relève pas d'une signifiance de désignation, mais d'une signifiance de relation. Sa faiblesse accentuelle et morphologique ne doit donc pas être comprise comme une faiblesse sémantique : elle signale au contraire une opérativité abstraite, capable d'organiser le rapport entre les termes qu'elle met en présence (RAE-ASALE, 2009, § 29.1a).

L'inventaire descriptif demeure nécessaire, mais il devient fragile dès qu'il confond les effets de sens produits en discours avec le signifié propre du morphème. Si l'on attribue à la préposition toutes les interprétations suscitées par ses cooccurrents, son unité en tant que signifiant et signifié se perd. Or un système prépositionnel suppose que des formes différentes ne soient pas interchangeables, l'invariance du signifiant implique nécessairement l'invariance du signifié (TOLLIS, 2006). Même dans les zones de proximité, le choix d'un relateur engage une façon particulière de construire la relation.

La préposition doit donc être envisagée comme un signifiant relationnel. Elle ne nomme pas un objet du monde ; elle organise un rapport. Cette organisation est abstraite, mais elle n'est pas indéterminée. Le discours ne crée pas la valeur de la préposition : il l'actualise, la module et la rend interprétable dans une situation donnée.

C'est précisément parce qu'elle ne possède pas la densité référentielle d'un lexème que la préposition impose une lecture sémasiologique. Il faut partir de la forme, de son inscription dans le système, de son pouvoir de liaison et de différenciation. Sa faible densité/son économie sémantique devient alors la condition même de sa puissance expressive : elle ne nomme pas le monde, mais règle, dans le discours, la manière d'y accéder.

2.2. Monosémie, discours et effets de sens

L'analyse reposera donc sur une hypothèse monosémique. Par monosémie, nous n'entendons pas que *por* ou *para* posséderaient un sens lexical unique, immédiatement paraphrasable dans toutes les occurrences. Il s'agit plutôt de considérer qu'à un signifiant donné correspond une opérativité relationnelle stable, dont les emplois multiples constituent les actualisations discursives. Les valeurs ne seront pas appréhendées de manière taxinomique, elles seront rapportées à une même puissance de relation.

Il faudra alors distinguer plusieurs niveaux. Le premier relève de la signifiance, c'est-à-dire de l'opération abstraite attachée au morphème. Le deuxième correspond à la valeur d'emploi, produite par l'interaction entre le relateur et ses supports. Le troisième concerne l'effet de sens, qui dépend de l'énoncé, du fait de discours, de la situation d'énonciation et de l'interprétation. Une grande partie des difficultés liées à *por* et *para* vient précisément du fait que ces niveaux sont souvent confondus.

Cette distinction rejoint l'exigence formulée par Jean-Claude Chevalier et Marie-France Delport :

> « ne pas attribuer au vocable ce qui se déduit de son actualisation contextuelle, mais interroger ce que le signifiant met en œuvre par lui-même. Le clivage Langue/Discours ne doit donc pas multiplier artificiellement les valeurs de la préposition ; il doit permettre de décrire la manière dont une opérativité unique reçoit des réalisations diverses.
> La « raison du signifiant » permet ainsi d'éviter deux réductions symétriques : faire de la préposition un simple résidu syntaxique sans épaisseur ou, inversement, lui imputer toutes les valeurs produites par les contextes. Le signifiant prépositionnel fonctionne comme un schème d'accès au support ; le discours en règle les effets, mais ne les crée pas ex nihilo » (CHEVALIER, LAUNAY et MOLHO, 1984; CHEVALIER et al., 1986).

L'opposition *por / para* deviendra plus lisible dès que l'on cesse de demander à chaque occurrence de se ranger sous une étiquette traditionnelle. Il faut plutôt examiner le parcours relationnel que la préposition construit. La question n'est pas seulement de savoir si *por* signifie la cause ou le moyen, ni si *para* signifie le but ou la destination. Elle consiste à comprendre comment chacun organise l'accès au support qu'il introduit : ce support est-il inclus dans le procès, envisagé comme moteur interne, zone parcourue ou durée globalement embrassée ? Ou bien est-il projeté comme terme, horizon, visée finale ou bénéficiaire externe ?

Dans une telle perspective, les convergences discursives ne désigneront jamais une synonymie. Elles nommeront seulement la possibilité, pour les deux relateurs, d'intervenir dans des environnements analogues. Les divergences expressives désigneront, au contraire, la manière dont deux formes voisines construisent deux visions du procès, deux modes d'accès au support, deux tensions relationnelles.

3. Hypothèse opérative : *por* immanent, *para* transcendant

3.1. Solidarité étymologique et différenciation sémiologique

Les deux éléments du binôme *por / para* sont liés sur le plan étymologique. *Para* peut être analysé, au moins diachroniquement et de manière opératoire, comme une forme issue de *por* + *a*. Cette solidarité formelle ne signifie pas identité ; elle aide au contraire à comprendre la divergence. L'apport du relateur a oriente la relation vers une afférence, c'est-à-dire vers un point d'aboutissement ou de projection. Para apparaît ainsi comme une forme plus lourde, plus vectorisée, où l'opérativité de *por* se trouve réorientée vers une visée prospective.

L'analyse de *para* comme forme complexe, analysable en *por* + *a* sur le plan historique et opératoire, aide à comprendre pourquoi la proximité formelle ne produit pas l'identité. L'apport de *a* agit comme un inverseur ou, plus exactement, comme un vecteur d'afférence : il déplace l'opérativité globale de *por* vers une orientation externe, dirigée et finalisante. *Para* apparaît ainsi comme une forme lourde, transcendante tandis que *por* conserve une saisie plus englobante, immanente et inclusive.

Por ne saurait donc être ramené à une simple valeur causale. Il suppose une appréhension globale, inclusive et immanente du support. Le terme introduit par *por* est saisi dans l'épaisseur de la relation : il peut devenir lieu de passage, durée parcourue, cause interne, motivation première, bénéficiaire impliqué ou champ dans lequel le procès prend consistance.

Para, à l'inverse, tend à placer le support en perspective. Le terme introduit n'est pas seulement inclus dans le procès, il est construit comme orientation ou comme limite. Cette limite peut être spatiale, temporelle, notionnelle ou énonciative. Elle n'est pas nécessairement atteinte, elle est posée comme horizon de pertinence.

3.2. Immanence et transcendance

Le contraste pourra être formulé en termes d'immanence et de transcendance. *Por* construira une relation immanente lorsque le support d'après sera intégré au procès ou à sa motivation intrinsèque. *Para* construira une relation transcendante lorsque ce support sera posé au-delà du procès, comme destination, objectif, bénéficiaire ou seuil.

Cette opposition ne doit toutefois pas être figée. Les deux prépositions peuvent produire des effets proches, surtout lorsque le contexte impose fortement une interprétation. Même dans ces cas, la différence expressive subsiste. *Por* fait voir le support comme partie prenante d'un parcours ou comme moteur interne, *para* l'installe comme terme vers lequel le procès se dirige. L'unité argumentative de notre travail tiendra précisément dans cette tension : reconnaître les rapprochements que le corpus impose, sans effacer la dissymétrie des opérations. *Por* et *para* ne sont pas deux solutions interchangeables devant un même problème syntaxique, ils constituent deux manières de construire le rapport du procès à son support.

4. Domaine spatial : orientation, traversée et positionnement

Le domaine spatial constituera une première différence observable :

"De entonces crecen ellas para adentro, / mueren para afuera. " (VALLEJO, 1967, p. 90),

"A ver. No trascienda hacia afuera, / y piense en són de no ser escuchado, [...]." (VALLEJO, 1967, p. 72),

"En la celda, en el gas ilimitado / hasta, redondearse en la condensación, / ¿Quién tropieza por afuera ? " (VALLEJO, 1967, p. 118).

Dans l'ensemble de ces vers de César Vallejo, les relateurs *hacia*, *para*, et *por* actualisent un même support adverbial qui dit l'extériorité : "afuera" et lui donnent accès à une déclinaison, une variation significative et signifiante. Le syntagme "hacia afuera" implique exclusivement une orientation directionnelle extérieure que la voix poétique, dans l'affirmation et la "revendication" de l'intériorité et de l'intimité, nie. En outre, l'espace désigné et marqué par *hacia* n'est pas considéré précisément ou ponctuellement mais plutôt prospectivement et pluridirectionnellement.

Le deuxième exemple, qui se construit également autour de l'opposition "intériorité" ("para adentro": cinétisme immanent) et "extériorité" ("para afuera" : cinétisme transcendant), met en œuvre la préposition *para* pour introduire le support "afuera". *Para*[1] met en perspective, par sa sémantèse prospective et "unidirective", le nom "afuera" (ainsi que l'action verbale

[1] Il ne faut pas oublier que *hacia* et *para* ont la préposition *a* comme étymon commun (l'analogie formelle des signifiants le dit).

d'ailleurs: "mueren"), espace qui se situera ponctuellement et précisément à l'extrémité du cinétisme nommé par *para*.

Dans le vers final "¿ quién tropieza por afuera ?", le relateur *por* permet d'appréhender le support spatial non pas dans un mouvement afférent mais situationnellement et globalement: avec cette visée positionnelle et la perspective délimitative apportée par *por*, la voix poétique peut opposer deux espaces [intérieur -"celda"- et extérieur -"afuera"]. Le premier espace est marqué par une visée inclusive, "en la celda", le deuxième "por afuera" par une visée immanente et transcendante qui inclut la voix poétique dans sa perception spatiale et qui l'exclut puisqu'elle se trouve en dehors des limites impliquées par "por afuera" (la lecture notionnelle est également possible : *tropezar por* -rencontre causale-).

Le domaine spatial vérifie ainsi le schéma annoncé par le titre : les formes convergent parce qu'elles prennent appui sur le même support, *afuera* ; elles divergent parce que les signifiants *hacia*, *para* et *por* configurent trois accès expressifs au dehors – direction, terme prospectif, zone d'effectuation.

4.1. Coordination prépositionnelle : *en*, *por* y *para*

"Estamos trabajando en, por y para España." (GOMEZ TORREGO, 1997, p. 355).

L'intérêt de l'exemple relevé par Gómez Torrego dépasse la question normative. Il met à l'épreuve la possibilité, pour la langue espagnole, de faire porter sur un seul support trois opérations relationnelles successives. Ce que la norme hésite à admettre devient, pour l'analyse, un indice précieux de ce que le discours peut produire.

La coordination de plusieurs relateurs devant un support unique met en évidence que l'espagnol peut dissocier plusieurs points de vue relationnels sur une même notion. Ce fait renforce l'hypothèse centrale : l'identité du support d'après ne neutralise pas la différence des opérations prépositionnelles et du représenté (GUILLAUME, 1973, p. 165) prépositionnel actualisé.

"En, por y para ..." sont incidents à un seul et même support d'avant, "estamos trabajando", et à un seul et même support d'après "España", ce qui leur permet d'actualiser successivement et indépendamment leur valeur propre sans avoir besoin de réitérer à trois reprises le support "España". Cette économie syntaxique[2] n'enlève rien au discours, puisque *en*, *por* et *para* déclinent séparément, tout en différant le support d'après, trois appréhensions différentes et dissociées du mot "España" : avec *en*, il est appréhendé comme lieu inclusif qui situe spatialement l'action verbale ; avec *por* et *para*, comme "objet" moteur et bénéficiaire de l'action (il faudrait dire, afin de respecter la linéarité du discours, que le discours ne nous donne à "voir" momentanément -avant l'actualisation du support – qu'une relation inclusive, causale et finale en suspens).

Dans cette série *en, por y para*, l'ordre lui-même n'est pas indifférent. *España* passe du lieu d'inscription à la motivation, puis de la motivation à la destination. La coordination devient ainsi une sorte de condensé du système : inclusion spatiale, implication motrice, projection finalisante.

Cette coordination donne une visibilité presque maximale à la convergence discursive – un seul support, *España*- tout en maintenant la divergence expressive. Chaque relateur

[2] Pour Valentín García Yebra, ces occurrences plurielles de prépositions, qu'il nomme "syllepse prépositionnelle" (elles introduisent le même support et elles gardent leur valeur respective), reposent sur une analogie syntaxique avec la langue anglaise et allemande (et avec d'autres langue), pour lesquelles c'est une pratique récurrente (GARCIA YEBRA, 1988, p. 259-261) : *"Le couple syntaxique sujet-verbe peut s'achever par et dans d'autres groupes fonctionnels"* ; *"haveria muito a dizer a propósito de e contra esta ideologia 'bilinguista'"* (GARCIA YEBRA, 1988, p. 258).

découpe autrement le rapport à l'objet national, qui devient tour à tour lieu, cause impliquée et destination bénéficiaire.

5. Domaine temporel : seuil, durée et aspect

5.1. *Para entonces / por entonces*

"Ya para entonces había yo perdido todo sentido de la orientación y del tiempo. " (Mendoza, 1989),

"No me costó trabajo deducir que se habían valido de un pasadizo y a buscármelo puse, sobreponiéndome al temor supersticioso que ya por entonces comenzaba a embargarme. " (VAZQUEZ MONTALBAN, 1969).

Dans ces deux énoncés, *por* et *para* apparaissent dans un même contexte linguistique : ils introduisent le déictique temporel "entonces". Les syntagmes prépositionnels consécutifs *"para entonces"* et *"por entonces"* permettent de situer dans le temps le procès déclaré *"había yo perdido todo sentido de la orientación y del tiempo"* et *"comenzaba a embargarme"*. Dans cette double indication temporelle, on observe la délimitation approximative ou imprécise (approximation signifiée par "entonces") d'une période. Le relateur *para*, caractérisé par son cinétisme afférent et linéaire, met en "prospective" le segment temporel ou la durée temporelle considérée et extériorise en le vectorisant, semble-t-il, l'événement du laps temporel ou le situe ponctuellement à son origine. Avec *por*, le support nominal "entonces" sera appréhendé extensivement et globalement, ce qui permettra de situer le procès discursif à l'intérieur de la zone temporelle "entonces" mais sans en marquer explicitement le début ou la fin. En d'autres termes, *para* suppose une visée transcendante du segment temporel alors que *por* implique une visée immanente de ce même segment.

Ce premier couple temporel reprend donc la logique générale de l'article : le même déictique *entonces* fonde la convergence discursive, tandis que le seuil avec *para* et la zone englobante avec *por* produisent la divergence expressive marquée par les seuls signifiants prépositionnels.

5.2. *Para ese momento / por un momento*

"Para ese momento, guarda el transmisor sus noticias mejores." (VÁSQUEZ MONTALBÁN, 1969),
"Por un momento duda si en castellano se puede decir hifi, y se lo pregunta al diccionario del programa." (El País).

Dans ces deux exemples "para ese momento" et "por un momento" inscrivent l'événement énoncé dans ce que nous pouvons appeler un "espace-temps" ["momento"]. On peut remarquer que la variation prépositionnelle *para/por* s'accompagne d'un changement d'actualisateur "ese" et "un" respectivement : l'actualisateur déictique "ese" impliquant une identification référentielle du laps de temps envisagé, ce qui ne veut pas dire qu'il soit précisé ou déterminé, et l'article de tension "un" particularisent l'idée ou la notion nominale, sans forcément la préciser, et réduisent son extension. Le relateur *para* met en perspective, par son cinétisme progressif, la durée temporelle exprimée, celle-ci n'apparaît non pas dans sa globalité, puisque le terme de ce moment est exclu, extériorisé, mais plutôt partiellement et ponctuellement. Ce que l'énoncé nous dit c'est qu'un changement de situation va se produire, mais rien ne nous est dit sur le moment précis de ce changement, de sorte que *para* permet d'extérioriser l'aspect terminatif de ce moment pour n'en envisager que le début. La préposition

por permet de concevoir "un momento" et son aspect duratif de manière différente. Avec "por un momento", le procès discursif "duda si en castellano se puede decir hifi" se situe dans un espace-temps d'une durée très courte (la marque "anti-extensive" de "un") dont les limites sont explicitées par *por*, car il implique une appréhension opérative, globale (visée progressive et régressive) et inclusive, et par la seconde partie du discours "y se lo pregunta al diccionario del programa". Nous remarquons une nouvelle fois que *para* permet de marquer un aspect extrinsèque de la durée et que *por* relève son aspect intrinsèque[3].

Para ese momento privilégie l'anticipation d'un changement de situation, *por un momento* confère à la brève hésitation une complétude interne, immédiatement refermée par la suite de l'énoncé.

5.3. *Para siempre / por siempre, para hoy / por hoy*

"Se separaron para siempre." (GERBOIN et LEROY, 1997, p. 367),
"Sea por siempre bendito y alabado.",
"Otro avión es esperado para hoy." (BEDEL, 1997, p. 251),
"Hemos perdido por hoy.",
"¡ De acuerdo, por hoy ya está bien! gritó Gaudet desde la mesa." (MENDOZA, 1997, p. 73.).

Ces énoncés réalisent ce même contraste aspectuel entre les prépositions *por* et *para* dans les expressions temporelles *"para siempre"*, *"por siempre"* et *"para hoy"*, *"por hoy"*. Le support d'après -déictique- désigne un segment temporel "siempre" et "hoy" plus ou moins extensif. "Para siempre" inscrit l'action verbale "se separaron" ou la rupture aussi bien dans un mouvement afférent qui met hors d'atteinte la limite de l'espace-temps considéré même si l'on peut appréhender ponctuellement son début, en excluant bien sûr toute visée finale, puisque cette séparation se veut éternelle et définitive (la perspectivation est en accord avec la signifiance infinie du déictique "siempre"). *Por* suppose une visée inclusive et opérative du segment temporel "siempre" qui délimite globalement (perspective initiale et finale) l'action énoncée "sea bendito y alabado"[4]. "Para hoy" souligne bien, par la prospection prépositionnelle, l'aspect inaccompli de l'action "el avión es esperado", puisque malgré son inscription dans un espace temps "hoy", la limite n'est pas appréhendée, seule l'attente située dans le temps est prise en compte ("hoy" est pris dans toute son opérativité -durée, extension, ce qui permet de situer "l'arrivée de l'avion" à n'importe quel moment et surtout avant le point terminal du segment temporel désigné par "hoy"). Quant au relateur *por* dans "por hoy", il marque délimitativement et inclusivement le segment "hoy" qui apparaîtra dans le discours dans sa totalité. Il inscrit donc l'action prédicative "hemos perdido", "de acuerdo, ya está bien" dans les limites impliquées par "hoy" et présuppose surtout "un après" contraire à la situation énoncée qui se situe au-delà de la zone temporelle "por hoy", l'énonciation expressive de Gaudet "¡ de acuerdo, por hoy, ya está bien ! gritó Gaudet desde la mesa." Montre bien la valeur clôturante de *por* : la journée est saisie comme totalité provisoire, et cette clôture laisse virtuellement ouvert un après où la situation

[3] À prendre seulement dans son sens étymologique.

[4] Si nous devions faire une comparaison de "por siempre" avec le français "à jamais" -dont la valeur positive est remotivée-, on remarque que celui-ci privilégie la perspective exclusive alors que l'espagnol privilégie la perspective inclusive. On peut ajouter aussi que l'espagnol construit ces locutions adverbiales "para siempre" / "por siempre" sur une opposition binaire prépositionnelle alors que le français avec "pour toujours" et "à jamais" se base sur une opposition binaire lexicale et sur un rapport contrastif entre *à* et *pour* (contraste que Emilio Alarcos Llorach (1978, p. 148-162) appelle précisément "oposición gradual" puisque ces deux relateurs présentent une même propriété -prospection- qui sera appréhendée différemment puisque dans le premier cas il s'agit d'une prospection linéaire et terminative, dans le second cas il s'agit seulement d'une prospection "perspectivée" qui exclut toute visée terminative.

pourra être reprise. *Para hoy*, au contraire, maintient l'événement dans l'horizon d'une échéance encore non accomplie.

5.4. *Por / para un mes*, *por / para Pascuas, por / para septiembre*

"Iré a España por / para Pascuas." (CAMPRUBI, 1988, p. 94),
"Viene para / por un mes." (LÓPEZ, 1972, p. 203-204).

Les indications de durée ou de période, telles que *viene por un mes / viene para un mes* ou *iré a España por Pascuas / para Pascuas*, mettent en évidence que l'alternance des signifiants ne signifie pas équivalence ou synonymie. *Por* et *para* introduisent un support nominal qui indique une durée "un mes" et une période "Pascuas". *Por*, par sa visée immanente, situe l'effectivité de l'événement "iré a España" à l'intérieur de la période prise globalement et nommée "Pascuas" sans aucune autre précision et marque dans le deuxième exemple approximativement et inclusivement la durée ["un mes"] de la présence du personnage ["viene"]. L'approximation est révélée par l'absence de délimitation explicite -elle est cependant intrinsèque au support nominal-, puisque la visée discursive est purement durative et inclusive, ce qui présuppose également un possible dépassement de cette période (la présence du protagoniste peut être supérieure ou inférieure à un mois). Le relateur *para* ajoute ce que l'on pourrait appeler une "explicitation" des limites de la période et de la durée considérées. La réalisation événementielle "iré a España" est située dans un avant par rapport à la limite ponctuelle désignée et mise en perspective par "para pascuas". *Por Pascuas* localise l'événement dans la période pascale de manière approximative et inclusive, tandis que *para Pascuas* l'inscrit dans une perspective d'échéance: il y a orientation vers le moment nommé, éventuellement avant ou autour de celui-ci. L'effet de proximité vient de ce que les deux expressions peuvent servir à dater approximativement, la divergence vient de l'orientation interne ou externe du repère temporel.

Dans "viene para un mes", *para* appréhende prospectivement la durée énoncée "un mes", précisément délimitée, sans toutefois impliquer son terme mis momentanément hors d'atteinte, puisque le locuteur veut seulement mettre en relief la durée de cette présence dont il ne "veut" percevoir que le début mais en aucun la fin (avec *por*, même si la durée est mise en relief, elle est perçue dans sa globalité, dans toute son extension. Tout ceci nous amène à remettre l'accent sur l'immanence de *por* (on se situe dans l'avant et l'après -inclusivement-) et la transcendance (on se situe dans l'avant) de *para* dans l'actualisation d'un nom désignant une période, une durée.

" [Por] Para septiembre, en las noches de velada, nos poníamos en el cabezo. "
(LÓPEZ, 1972, p. 203-204).

Cet énoncé actualise la préposition *para* "à la place de" *por*, selon les termes prescriptifs de María Luisa López, puisqu'il indique dans cet exemple, toujours selon elle, "une approximation dans le temps et non pas un moment concret"[5]. On ne peut pas parler cependant de substitution de signifiant ou de signifiance, car *para* apparaît bien dans le discours avec sa signification mais peut-être avec un effet de sens proche de celui de *por* qui émane, comme nous le verrons, du contexte discursif. "Para septiembre", infléchi ou précisé par le syntagme prépositionnel "en las noches de velada", inscrit l'action verbale "nos poníamos en el cabezo" dans un espace-temps appréhendé prospectivement et initialement. Cette indication temporelle se trouve toutefois envisagée inclusivement et "approximativement" (pour reprendre les termes

[5] Ainsi *por* et *para* constituent ici, selon María Luisa López, "une opposition facultative" -dénomination qui a l'avantage de reconnaître une éventuelle opposition-, puisque *para* "prend" apparemment la signification de *por*.

de María Luisa LÓPEZ, 1972, p. 203-204)) non pas par elle-même "para septiembre" mais par l'adjonction de "en las noches de velada" qui réduit la fréquence de l'action énoncée et révèle l'inscription de celle-ci à l'intérieur des limites temporelles, marquées inclusivement ou implicitement par "en las noches ..." (et extérieurement ou explicitement par "para septiembre"). Ainsi *para* "garde" ou "conserve" sa signifiance perspectivante qui met en relief une période dans laquelle se situe l'événement discursif mais dont le locuteur n'envisage aucunement la fin, préférant sans doute insister sur une antériorité immédiate, sur l'attente et plus précisément, sur l'arrivée du mois de septembre et le début de cette sorte de rituel "nos poníamos en el cabezo".

Le domaine temporel permet ainsi de montrer que l'alternance ne relève pas d'une liberté de choix purement stylistique. Les deux formes se rencontrent dans les mêmes cadres chronologiques, mais elles ne distribuent pas de la même manière le début, la durée, le seuil et la clôture. La convergence est temporelle, la divergence est aspectuelle et expressive.

6. Domaine notionnel : motivation, finalité et implication

6.1. De la cause et du but à la motivation

Les emplois notionnels sont souvent décrits à travers l'opposition cause / but : *por* exprimerait la cause, *para* le but. Cette distinction est pédagogiquement commode, elle devient toutefois réductrice lorsque les deux prépositions introduisent un infinitif ou une proposition pouvant être compris comme motif de l'action.

> *"Para / por complacer a mi padre, fui a comprarle libros."* (DARBORD et POTTIER, 1990, p. 198)

Dans les deux cas, *complacer a mi padre* constitue une raison d'agir. Avec *para complacer*, cette raison est présentée comme objectif final : l'achat des livres est orienté vers la satisfaction du père. Avec *por complacer*, la satisfaction du père fonctionne plutôt comme motivation première, antérieure et intérieure à la décision d'agir. L'opposition n'est donc pas simplement cause contre finalité, mais motivation immanente contre motivation transcendante. L'analyse évite ainsi deux simplifications : réduire *por* à une cause mécanique et réduire *para* à un but extérieur toujours clairement atteint. Les deux prépositions peuvent introduire des motifs, elles diffèrent par la position discursive donnée à ce motif. *Por* le place en amont, comme moteur, *para* le place en aval, comme objectif.

Cette prudence rejoint les résultats de travaux récents en linguistique cognitive appliquée. Kissling (2022) compare une présentation traditionnelle par listes à une approche usage-based fondée sur des réseaux de polysémie structurée, l'étude rapporte un avantage pour l'approche cognitive dans une tâche de choix multiple. Même si notre travail maintient une hypothèse monosémique, il rejoint ces travaux sur un point décisif : « l'apprenant gagne à percevoir une cohérence relationnelle plutôt qu'une juxtaposition de traductions ». Pérez Serrano (2021) observe de même que l'usage des syntagmes prépositionnels, et plus précisément de *para* et *por*, constitue l'une des zones de difficulté les plus fortes dans l'enseignement-apprentissage des langues secondes.

La série complète des exemples notionnels suivants confirme cette opposition :

> *"Habla con ese tono para / por darse importancia*." (LIGATTO et SALAZAR, 1993, p. 123),
> *"Platero, si algún día me echo a este pozo, no será para / por matarme.",* (LÓPEZ, 1972, p. 203-204),
> *"Por / para salir en el periódico, se inventó una historia falsa."* (GARCÍA, 1996, p. 43),

"Se viste llamativo para / por agradar a las mujeres.",
"Dejó de fumar para que / porque no le riñera el médico.". (GARCIA, p. 88).

Tous ces énoncés font intervenir un événement virtuel, infinitif ou propositionnel, interprétable comme raison d'agir. Selon le relateur choisi, cette raison se place en amont, comme moteur, ou en aval, comme objectif.

La différence ne saurait donc être enfermée dans le couple cause/but. *Por* peut recevoir un effet de motivation finale parce que son opérativité globale embrasse l'avant et l'après du procès ; para, au contraire, retient principalement la tension prospective vers le terme. Cause efficiente et cause finale doivent ainsi être réarticulées comme deux modes de motivation discursive.

La distinction entre cause efficiente et cause finale gagne à être formulée en termes de position du motif. *Por* peut recevoir un effet final parce qu'il inclut l'avant et l'après du procès, *para* isole la finalité comme terme projeté. La différence n'est donc pas seulement logique, elle est discursive, puisqu'elle tient à la place que le locuteur donne au motif dans l'économie de l'énoncé.

Le passage au domaine notionnel déplace la même opposition : ce ne sont plus seulement des lieux ou des périodes qui convergent, mais des motifs, des intentions et des bénéficiaires. La divergence expressive tient alors à la position assignée au motif : intérieur au procès avec *por*, projeté comme terme avec *para*.

6.2. Para empezar / por empezar

"Para empezar dijo Mercedes, tendrás que vértelas con la mosca gigante. (MENDOZA, 1989),
"Por empezar desde el principio: si, como hemos indicado, amplias zonas de la gramática de nuestra lengua están sin investigar, ¿cómo se van a generar sobre ellos buenos materiales de enseñanza para extranjeros?" (*El País*).

Les marqueurs discursifs *para empezar* et *por empezar* illustrent une convergence très fine. *Para empezar* organise la progression du discours en projetant un premier point d'une série possible : le locuteur ouvre une séquence et annonce un parcours. *Por empezar desde el principio* met au contraire en avant la motivation énonciative : c'est parce qu'il faut commencer par le début que l'organisation discursive adopte telle forme. La différence peut paraître faible dans l'effet pratique elle reste structurante dans l'effectivité du discours.

La contiguïté sémantique entre "por empezar" et "para empezar" est manifeste ici dans l'expression discursive de la "motivation", puisqu'il ne s'agit plus ici de parler d'une opposition entre cause et finalité ou encore entre cause et but trop insuffisante et réductrice pour expliquer ces emplois, puisque la cause[6] d'un événement peut être efficiente[7] ou finale[8], confondant ainsi ces deux notions. En effet, les syntagmes prépositionnels déclarent le motif de l'action envisagée dans les énoncés. Ce motif [cette raison d'agir] est néanmoins appréhendé[e] différemment par le locuteur selon qu'il soit marqué par *por* ou par *para*. L'infinitif ou la proposition actualisés par *por* -ou l'événement déclaré- sont posés comme motivation immanente, c'est-à-dire comme le motif premier[9] qui a conduit à l'acte principal (c'est ce que

[6] Gustave Guillaume (1973) parle de "causalité d'origine" et de "causalité de fin", ce qui montre précisément la différence de perspective.
[7] "L'efficience" est à prendre dans le sens de ce qui détermine ou rend possible l'existence de l'effet (voir, pour plus de précision sur cet emprunt terminologique à Aristote, le *Dictionnaire de philosophie* (1997, p. 150).
[8]Idée empruntée à la rubrique "cause" et "finalité" du *Dictionnaire de philosophi*e (DUROZOI et ROUSSEL, 1997, p. 65 et 152-153).
[9] Gustave Guillaume (1973) parle de "cause d'origine"

Jean-Claude Chevalier définit comme "l'ordre de conception" : la construction de l'événement s'agence de la manière suivante : 1 [le syntagme marqué *por*] et 2 [proposition principale]). Le locuteur peut ainsi donner une implication résultative à son discours. Lorsque *para* apparaît, le procès infinitif ou propositionnel s'inscrit comme motivation transcendante, comme le motif "à atteindre", prospectivé qui justifie a posteriori l'effectivité de l'événement verbal : *para* et le support d'après expliciteraient l'intention finale ou le motif final de l'action principale (Jean-Claude Chevalier parle dans ce cas "d'ordre d'effection" [1 -proposition principale- et 2 -syntagme marqué *para* -]. Le discours s'oriente donc vers une appréhension opérative de l'événement.

Dans l'énoncé *"para empezar dijo Mercedes, tendrás que vértelas con la mosca gigante"et "por empezar desde el principio : si, como hemos indicado, amplias zonas de la gramática de nuestra lengua están sin investigar, ¿ cómo se van a generar sobre ellos buenos materiales de enseñanza para extranjeros ?"*, *para empezar*, qui désigne la motivation finale du locuteur, peut être incident à deux supports, soit à "tendrás que vértelas ...", et dans ce cas il impliquerait une énumération, soit à "dijo Mercedes" et dans ce cas il concernerait directement l'énonciation. *Para* se référera cependant dans les deux cas à leur point de départ (ce qui est explicité par la sémantèse infinitive "empezar"), marqué prospectivement, sans faire aucune allusion au terme de l'énumération ou au terme de l'énonciation, du "dire" du locuteur. Avec *por empezar*, on perçoit une plus grande part d'intentionnalité chez le locuteur (volonté première d'organiser son discours). "Por empezar desde el principio" met à nu le motif -explicatif- qui serait à l'origine ou qui justifierait les paroles du locuteur, de sorte que l'événement déclaré par le syntagme est antérieur à celui exposé dans l'autre partie du discours ["c'est l'intention de commencer par le début qui construit ou qui motive a priori les paroles à venir de la locutrice"]. Dans *para empezar*, le point initial est ouvert comme premier jalon d'une série discursive possible, dans *por empezar desde el principio*, l'organisation même de l'énoncé est motivée par une décision antérieure, celle de commencer par le début. L'écart est minime du point de vue référentiel, mais très sensible du point de vue énonciatif.

6.3. *Por decirlo así / para decirlo de esta manera*

> *"Uno de los caminos para decirlo de esta manera, y llegar a una mejor explicitación, es el ensayo, ese género bastardo que se alimenta tanto del pensamiento como de la narración."* (*El País*),
> *"Nunca me he sentado en un pupitre, siendo mis estudios por decirlo así, deficitarios."* (MENDOZA,1989).

Avec *por decirlo así*, le syntagme prépositionnel justifie le choix d'une formulation. Il fonctionne comme commentaire métalinguistique immanent : le locuteur signale que l'expression employée répond à une nécessité de formulation, mais aussi à une approximation. *Para decirlo de esta manera* oriente au contraire le discours vers une formulation à atteindre ou à expliciter. L'acte de formulation devient alors objectif de clarification.

Dans ces deux énoncés, les prépositions *por* et *para*, qui actualisent un même support d'après "decirlo de esta manera / decirlo así" ("de esta manera" et "así" sont l'expression analytique et synthétique d'une même notion), produisent un effet de sens très proche. Le syntagme marqué *por* apporte une justification au terme choisi "deficitarios" (caractéristique attribuée au lexème "estudios") par le locuteur. Cette justification énoncée par "por decirlo así" est posée immédiatement comme le motif antérieur[10] à son choix adjectival et également à son

[10] Dans un approche référentialiste, l'utilisation de *por* convoque ici la valeur que les grammairiens ont appelé "but immédiat" (exprimé par *por*), car selon eux *por* évoque dans cet exemple une immédiateté postérieure, ce qui n'est pas à exclure -même si nous ne retiendrons pas cette idée de "but immédiat"-, car *por* convoque, de par son

énonciation (la littéralité du discours explicite cette immédiateté antérieure dans la position phrastique "antéposée" du syntagme prépositionnel). "Para decirlo de esta manera" apparaît dans l'énoncé postposé au terme auquel il est incident "uno de los caminos", ce qui préfigure l'ordre des "événements" et la valeur prospective de *para*. L'effectivité du dire "uno de los caminos" précède immédiatement la motivation finale du dire "para decirlo de esta manera". Il faut cependant reconnaître l'effet de sens contigu des deux syntagmes marqués *por* et *para*, cette contiguïté impressive est due, semble-t-il, non seulement aux valeurs respectives des deux relateurs -la motivation immanente exprimée par *por* et la motivation transcendante exprimée par *para*- mais aussi et surtout à la syntaxe positionnelle qui met à jour une immédiateté antérieure et une immédiateté postérieure qui explicite une différente minimale, voire référentiellement neutre. Si on reconsidère maintenant et pour finir l'emploi de *para*, il s'explique apparemment aussi par la présence du second infinitif dans le discours "llegar a una mejor explicitación", car il semble être introduit également par *para*, même si ce relateur n'est pas actualisé (ellipse). Ce serait donc par un désir d'économie que le locuteur aurait employé la préposition *para*. Il aurait pu en effet écrire ou dire "uno de los caminos por decirlo de esta manera y para llegar a una mejor explicitación", mais cela n'aurait fait que "surcharger" son énoncé. De ce fait puisque *por* et *para* sont tous deux "aptes" à exprimer la motivation (avec des perspectives différentes), le choix du locuteur s'est porté sur *para*, qui est la seule possibilité devant "llegar", par souci d'alléger son discours. Ceci dit, *por* donne à l'incise la valeur d'une justification interne du mot choisi, tandis que *para* oriente la formulation vers une finalité discursive : expliciter, préciser, rendre intelligible.

Ces emplois métalinguistiques ajoutent une portée énonciative : *por* et *para* convergent parce qu'ils peuvent tous deux commenter la formulation ; ils divergent parce que *por* justifie une formulation déjà produite, un dire a priori, tandis que *para* programme une formulation à atteindre, un dire a posteriori.

7. Verbes prépositionnels et périphrases : *faltar*, *preguntar*, *estar*

7.1. *Faltar por / faltar para*

> *"Pregunté al hombre del centro cuánto me falta para salir."* (MENDOZA, 1989),
> *"[...] se me hizo la boca agua y empecé a comer galletas con buen apetito. Pero no con tanto apetito como aquel viejecillo condenado a ciento cincuenta años y al que sólo le faltaban dos por salir."* (VÁSQUEZ MONTALBÁN, 1969).

Les deux relateurs marquent la syntaxe intransitive du verbe faltar : "faltar para" et "faltar por". La sémantèse verbale "cuánto me falta" et "sólo le faltaban dos años" signifie l'inadéquation ou la distance qu'il y a entre un événement "salir" et sa réalisation. Avec la préposition *para* la réalisation en question -"la sortie"- est mise en perspective et s'inscrit donc dans un "devenir" a posteriori que le discours ne résout pas ou ne date pas (cette absence de datation est signalée par la modalité interrogative "cuánto"). Avec *por*, l'effectivité de l'événement semble s'inscrire dans un "devenir" proche et immédiat, que l'on pourrait même qualifier d'immanent (le discours révèle la distance "dos años" qu'il y a entre "salir", événement inaccompli, et l'événement sous aspect accompli "salido"). La perspective événementielle opère avec *para* sous aspect transcendant (la sortie effective n'est pas envisagée ou avec "distanciation"), avec *por* sous aspect immanent (la sortie est clairement envisagée ainsi que la totalité de la durée entre "l'inaccompli" et "l'accompli").

efférence et son afférence, une visée globale et extensive pouvant impliquer ainsi une motivation immanente et transcendante et par là-même une antériorité et une postériorité.

Pour le dire de manière plus explicite, avec *faltar para salir*, la sortie est projetée comme événement à venir. Le locuteur interroge la distance qui le sépare de ce terme, mais le terme reste placé en avant, non encore réalisé. *Para* construit donc la sortie comme horizon.

Avec *faltar por salir*, le discours intègre la durée restante dans un parcours dont l'achèvement est fortement présupposé. La sortie est moins un horizon abstrait qu'un procès en attente de réalisation, saisi dans la continuité qui mène de l'inaccompli à l'accompli. *Por* embrasse la distance à parcourir comme segment immanent du devenir, les deux ans ne sont pas une mesure extérieure, ils constituent la portion immanente qui sépare encore l'ineffectivité de l'effectivité de l'action évoquée.

La forme *faltar para* présente la sortie énoncée comme un terme situé au-delà de l'état présent, non encore daté et seulement visé, *faltar por*, au contraire, incorpore la durée restante au procès même d'accomplissement.

Dans les verbes prépositionnels comme nous venons de le voir et nous allons le voir dans les exemples suivants, la cohérence titulaire de notre travail se lit à l'échelle du prédicat complexe. *Faltar*, *preguntar, esforzarse*, *luchar* ou *estar* offrent des cadres de convergence, le relateur choisi, lui, déplace la scène expressive du procès. Le verbe fournit le terrain commun, la préposition y inscrit le point de vue.

7.2. *Preguntar por / preguntar para*

> -*"He almorzado solo ahora, y no he tenido / madre, ni súplica, ni sírvete, ni agua, / ni padre que, en el facundo ofertorio / de los choclos, pregunte para su tardanza / de imagen, por los broches mayores del sonido."* (VALLEJO, 1967, p. 91)

Les verbes de discours "preguntar por" et "preguntar para" mettent en œuvre deux prédications différentes car ils se distinguent par une variation de signifiants *por* et *para*. L'affférence du relateur *para* met en perspective le prédicat verbal qui trouve son incidence finale avec l'actualisation du support nominal "su tardanza". Le support "su tardanza" est déclaré discursivement comme la motivation finale, celle qui expliquerait finalement et a posteriori, de par sa perspective transcendante, l'effectivité de l'acte premier ou le questionnement effectif du père. *Para* médiatise l'objet, le récepteur de l'action verbale "ni padre que ... pregunte para su tardanza" et le positionne dans une visée prospectivante qui ne tient compte que du "preguntar", "su tardanza" (la réponse) n'est pas impliquée ou dans une moindre mesure par la voix poétique.

Dans ce vers de Vallejo, *preguntar para* et *preguntar por* ne construisent pas le même objet. *Para* su tardanza projette la question vers une finalité ou un horizon de réponse ; *por los broches mayores del sonido* inscrit l'objet demandé dans le champ motivant du questionnement. Le discours poétique rend visible une dissociation que la prose pourrait tendre parfois à neutraliser d'un point de vue référentiel (STEIN, 1976, 84-107).

Ces deux verbes prépositionnels *Preguntar por / preguntar para* confirment cette différence : *preguntar por alguien* signifie que la personne demandée constitue l'objet même de la quête informationnelle, elle est intégrée au champ de la question, *preguntar para* peut apparaître dans des configurations marquées où le support introduit se comprend comme finalité ou horizon de l'interrogation. Une fois encore, *por* engage l'objet dans la motivation interne du questionnement, tandis que p*ara* le projette comme destination ou effet attendu.

7.2.1. Effort, lutte et sacrifice : motivation initiale et finalité

> *"Vuestra patria pequeñita está en peligro y exige vuestro esfuerzo para salvarla."* (VÁSQUEZ MONTALBÁN, 1969),

"Los desconcertados viajeros se esforzaban [...] por traducir a sus respectivas lenguas lo que unos altavoces gangosos difundían." (Eduardo Mendoza, *El misterio de la cripta embrujada*),
"[...] haciendo esfuerzos para / por mejorarse en su manera de nadar." (LIGATTO et SALAZAR, 1993, p. 123),
"Luchan por que todo salga bien." (GARCÍA, 1996, p. 80).
"Luchan para que les reconozcan sus derechos.",
"Me sacrifico por / para ti." (GILI GAYA, 1994, p. 256).

Les verbes et noms d'effort rendent particulièrement nette l'articulation entre ordre de conception et ordre d'effection. *Por* introduit ce qui pousse l'action, ce pour quoi le sujet se mobilise déjà intérieurement, *para* introduit ce que l'action vise comme résultat à atteindre. La différence entre *luchan por que todo salga bien* et *luchan para que les reconozcan sus derechos* ne relève donc pas d'une opposition mécanique entre cause et but, mais de la position du motif dans l'économie du procès.

L'exemple Me sacrifico por / para ti, relevé par Gili Gaya, condense cette opposition : avec *por ti*, le pronom désigne ce qui motive intimement le sacrifice, avec *para ti*, il désigne celui ou celle vers qui l'acte est destiné. Le même ti passe ainsi du statut de cause impliquée à celui de bénéficiaire visé.

Dans ces énoncés, les prépositions *por* et *para* dans l'expression de la "motivation" sont incidentes à un support d'avant (*"exige vuestro esfuerzo"*, *"se esforzaban"*, *"haciendo esfuerzos"*, *"luchan"* et *"me sacrifico"*) qui traduit verbalement et nominalement une idée d'effort. Cet effort implique de la part du support sujet une motivation initiale et immanente (antérieure à l'action verbale) ou une motivation finale et transcendante (postérieure à cette même action) marquées respectivement par *por* et *para* selon le cas et qui se trouve déclarées dans le discours par le support d'après : *"salvarla"*, *"traducir a sus respectivas lenguas"*, *"mejorarse en su manera de nadar"*, *"todo salga bien"*, *"les reconozcan sus derechos"* et *"ti"*. Autrement dit, le support d'après est posé selon le contexte et l'intention du locuteur comme l'objet ou l'objectif final et dernier de l'action -support d'avant- mise en perspective par *para* ("ordre d'effection"[11]) et comme l'objet premier ou le motif efficient qui détermine l'effectivité de l'action ("ordre de conception"). La visée de *para* est exclusivement directive et prospective, celle de *por* est essentiellement rétrospective, mais par son double cinétisme progressif[12] et régressif *por* permet une appréhension globale et par là-même une perception inclusive et terminale du support d'après qui occupe le champ de la conception et de l'effection, et celui de la causation et de la finalité.

7.3. *Estar por / estar para + infinitif*

"El barco está por zarpar de un momento a otro / El barco está para zarpar pasado mañana." (GILI GAYA, 1994, p. 257) .

Les formes verbales *estar por* et *estar para + infinitif* sont souvent décrites comme voisines dans l'expression de l'imminence. Ceci dit, cette imminence n'est pas portée par la

[11] L'opposition "ordre d'effection et "ordre de conception" pour reprendre la différenciation qu'a établie Jean-Claude Chevalier entre *por* et p*ara* est explicitement "illustrer" dans l'exemple suivant que nous empruntons à Jean-Marc Bedel (1997, p. 370) : *"la vieja no trabajaba por dinero sino para hacer el bien"* (ce n'est pas l'argent -motif premier- qui la pousse à travailler mais c'est son travail qui lui permet de rendre effectif son objectif final 'faire le bien').

[12] Le mode subjonctif qui apparaît dans *"luchan por que todo salga bien"* (*que* introduit un nom périphrastique) met à nu la visée progressive de *por*, puisqu'il dit un événement non pas effectif mais puissanciel ou virtuel (marqué donc par sa prospection).

préposition seule, elle dépend également des indications temporelles, telles que *de un momento a otr*o ou *pasado mañana*. *Estar por zarpar* saisit le procès dans une zone préparatoire : l'action attend son accomplissement, mais elle est déjà engagée dans une dynamique interne. *Estar para zarpar* projette davantage le procès vers une réalisation prévue, *para* met en relief l'orientation vers le moment de l'appareillage, tandis que *por* enveloppe les conditions qui rendent ce départ possible.

Samuel Gili Gaya présente ces emplois comme un cas possible de neutralisation relationnelle ; l'analyse discursive invite toutefois à déplacer le diagnostic. L'imminence ne résulte pas de *estar por* ou *estar para* pris isolément, mais de toute la configuration énonciative. La préposition conserve sa différence d'opération dans l'ensemble où elle s'actualise.

La notion de neutralisation, utile pour la taxinomie grammaticale, doit donc être relativisée. L'imminence est construite par l'ensemble de l'énoncé, non par la préposition seule. L'opposition demeure perceptible dès que l'on considère ce que *por* ou *para* impliquent quant au procès infinitif : l'un le saisit comme procès en attente d'accomplissement interne, l'autre comme procès orienté vers une échéance.

La situation décrite "le départ du bateau" ou "l'appareillage" est mis en perspective par *para*, ce qui revient à différer l'effectivité ou le moment ponctuel de l'acte dit par "zarpar" (inscrit dans un devenir), cette "perspectivation" apparaît cependant délimitée et datée non pas par "estar para" mais par "pasado mañana". L'action "zarpar" mise en scène ou modalisée par "estar por" est perçue non pas ponctuellement ou initialement mais extensivement et globalement, dans le sens où l'action énoncée est appréhendée inclusivement (perception des dispositions, des préparatifs antérieurs et présupposition explicite de la situation postérieure - celle du départ- renforcée par la locution temporelle "de un momento a otro"). Avec *estar por* le locuteur focalise son intérêt sur l'entier de l'action -l'avant et l'après-, avec *estar para* son intérêt est porté davantage sur l'attente et sur la réalisation ponctuelle du procès infinitif sans tenir compte de la situation ultérieure.

Même lorsque la grammaire parle de neutralisation, l'analyse discursive rétablit la divergence expressive. La proximité d'effet n'efface pas la différence de parcours : *por* embrasse l'action dans ses conditions internes, *para* la projette vers le moment de sa réalisation.

8. Bénéficiaire, implication et slogans discursifs

8.1. *Para todos / por ti …*

"Esa iniciativa es excepcional, tanto por sí misma, como en particular para nuestro país." (*El País*)

"Un accidente de trabajo siempre es una desgracia para todos. Por ti, por todos. Acabemos con los accidentes de trabajo." (*El País*).

Ces deux exemples actualisent significativement et contrastivement le binôme prépositionnel *por* et *para* dans un contexte discursif similaire. La signifiance des deux relateurs ne souffre ici d'aucune équivoque puisque c'est sur leur contraste même que le locuteur construit son discours.

Dans le premier énoncé, *por* et *para* introduisent respectivement un support pronominal "sí misma" dont le discours permet d'identifier la substance par anticipation "esa iniciativa" et une forme nominale "nuestro país". Les termes B désignent le bénéficiaire -"valeur" bénéfactive que *por* et *para* véhiculent- de la caractéristique envisagée "excepcional" que l'on attribue au support sujet "esa iniciativa". La visée bénéfactive est immanente, inclusive dans le cas de *por*, car "la iniciativa" est en quelque sorte sa propre bénéficiaire (la notion nominale établit sa

propre délimitation) ; dans le cas de *para*, "nuestro país", prospectivé, est déclaré comme le bénéficiaire extérieur (transcendant), la réception ici est différée ou plutôt "en devenir" alors qu'avec *por* elle est acquise, puisqu'elle est intrinsèque.

Por sí misma construit l'initiative comme principe immanent de sa propre exceptionnalité, elle porte en elle la raison de son évaluation. *Para nuestro país*, au contraire, projette le pays comme bénéficiaire ou horizon de pertinence. Le même énoncé articule ainsi une justification interne et une orientation externe.

> *"Un accidente de trabajo siempre es una desgracia para todos. Por ti, por todos. Acabemos con los accidentes de trabajo."* (*El País*).

Cet énoncé publicitaire oppose avec une netteté particulière les deux relateurs, le contraste "visée immanente", "visée transcendante" est explicité ici par les deux signifiants prépositionnels. *Para todos* construit *todos* comme récepteur ou bénéficiaire final de l'énoncé évaluatif : "l'accident est un malheur pour tous". Le groupe introduit par *para* est extérieur à l'événement déjà posé ; il en reçoit les effets.

Por ti, por todos, au contraire, transforme le destinataire en moteur de l'action à venir. Le lecteur n'est plus seulement récepteur d'un malheur, il devient raison d'agir. *Por* crée une implication plus directe et plus immanente : c'est en raison de toi, en ton nom, pour ta cause, que l'action doit être entreprise. Le slogan exploite ainsi la différence expressive entre réception finale et motivation initiale.

Le relateur *para* prospective "le bénéficiaire" ou le récepteur -"todos"- de l'idée signifiée par le support d'avant "un accidente de trabajo es una desgracia" et surtout pose le terme "todos" par rapport à l'événement évoqué "un accidente de trabajo" -situé dans une antériorité déjà effective- dans une relation exclusive, ce qui revient à dire que "todos" est un récepteur final ou "en aval" totalement extérieur et impuissant. La préposition *por* suppose un récepteur plus impliqué et plus immanent, puisque tout lecteur se reconnaît en lui "por ti" ("por todos" actualise la visée plurielle) et surtout celui-ci se positionne en amont, comme un moteur intrinsèque et initial par rapport au procès déclaré, situé dans un après "acabemos con los accidentes de trabajo" qu'il peut infléchir.

8.2. *Vivir por y para*

> *"Lendl vive por y para el tenis y piensa que la vida empieza y termina en el tenis."* (BELOT, 1986, p. 234).
> *"Sampras vive por y para el tenis."* (*El País Semanal*).

La coordination *por y para* condense l'ensemble du système. Dire que quelqu'un *vit por y para el tenis* ne revient pas à répéter deux fois le même rapport. *Por* présente le tennis comme moteur interne, cause existentielle, principe d'énergie. *Para* le présente comme objectif, horizon et finalité de l'existence. La formule tire sa force de l'addition des deux orientations : le tennis est à la fois origine et destination, raison première et terme final pour les deux joueurs. La seconde partie de l'énoncé consacré à Lendl, *la vida empieza y termina en el tenis*, explicite la polarité de la coordination : *por* renvoie au commencement, *para* au terme. Le binôme, tout en étant expressif, n'est pas ornemental, il totalise un rapport au tennis en combinant origine motivante et finalité existentielle. Les notions d'antériorité -motivation initiale- et de postériorité -motivation finale- impliquées respectivement par *por* et *para*, apparaissent glosées dans la seconde partie de cet énoncé par *"la vida empieza y termina en el tenis"*.

Cette successivité *por y para* répond aussi à une économie rythmique, l'ordre attendu, plus naturel que *para y por*, rejoint ce que Hagège (1996) appelle la « loi du second lourd ».

Mais l'ordre rythmique rencontre ici l'ordre opératif, le plus immanent précède le plus finalisant/transcendant.

Cette coordination met en évidence que les convergences discursives ne suppriment pas les divergences expressives. Si *por* et *para* étaient réellement synonymes, leur coordination serait redondante. Or elle est, au contraire, fortement signifiante : elle totalise le parcours, de la motivation initiale à la visée finale.

Cette section consacrée au bénéficiaire et aux slogans donne au titre de ce travail une visibilité rhétorique et une lecture particulière de ces deux relateurs : la divergence n'est pas seulement grammaticale, elle devient persuasive. *Para* désigne le destinataire ou le bénéficiaire visé, *por* engage le destinataire comme raison d'agir.

9. Convergence des emplois, divergence des opérations

Les observations précédentes permettent de reprendre l'opposition *por / para* sans recourir à une liste dispersée de valeurs. Les deux prépositions convergent parce qu'elles peuvent introduire des supports comparables : lieux, périodes, durées, infinitifs, motifs, bénéficiaires ou objets de discours. Cette convergence explique la concurrence apparente et la difficulté de traduction.

Elles divergent cependant par l'opération qu'elles effectuent. *Por* appréhende le support de manière inclusive, globale ou motivante. Le terme introduit est pris dans le procès : il peut être traversé, parcouru, invoqué comme raison, intégré comme durée, assumé comme cause ou comme bénéficiaire impliqué. *Para* projette le support au-delà du procès : il devient destination, échéance, but, bénéficiaire externe, formulation à atteindre ou terme visé.

Le schéma suivant résume l'opposition sans la réduire :

Ce schéma doit être lu comme une synthèse du titre : les convergences relèvent de la surface discursive - mêmes supports, mêmes domaines, mêmes fonctions apparentes -, alors que les divergences appartiennent à l'architecture opérative du signifiant :

→ *por* : immanence, visée intrinsèque (inclusion, motivation première, parcours, durée globalement saisie, implication interne) ;

→ *para* : transcendance, visée extrinsèque (projection, finalité, destination, seuil, bénéficiaire externe, orientation prospective).

Il ne s'agit pas de transformer ces termes en nouvelles étiquettes figées. Ils désignent des tendances opératives que le discours actualise selon les supports et les genres discursifs. La poésie, le slogan publicitaire, l'exemple grammatical, la narration ou le commentaire métalinguistique peuvent infléchir les effets de sens, ils n'oblitèrent pas pour autant la différence de signifiance.

Cette articulation entre description normative et explication opérative est essentielle. La RAE-ASALE rappelle que *por* compte parmi les prépositions «que poseen más usos y valores» et mentionne notamment "le trajet, la localisation approximative, l'agent, la cause, le moyen, la durée et l'action en faveur de quelqu'un, etc." (RAE-ASALE, *El buen uso del español* et rubrique «Las preposiciones por y para», 2013). Même si l'inventaire est observable sur le plan descriptif et référentiel, l'enjeu théorique est de montrer que ces valeurs ne sont pas des significations autonomes, mais des effets discursifs produits par une opération relationnelle stable et invariante (TOLLIS, 2006).

L'erreur théorique la plus fréquente consiste à traiter comme signification prépositionnelle ce qui relève de l'effet contextuel. Ainsi *por* peut être décrit référentiellement comme causal dans *por lo que veo, no ha mejorado*, et comme fréquentatif dans *dos veces por semana*, mais ces valeurs ne sont pas des signifiés indépendants. Elles procèdent d'une même opérativité immanente, actualisée par des supports différents.

La traduction confirme ce danger méthodologique, elle donne souvent l'illusion d'une identité de valeur là où il n'y a qu'une convergence d'effet. Une préposition ne doit donc pas être décrite à partir de ses équivalents français, mais à partir de son fonctionnement propre dans le système espagnol.

La traduction accentue encore cette interprétation résulative : dans *pasó el río con el agua a la cintura*, la préposition *a* peut être rendue par *jusqu'à* ; dans *vengo a pedirte un disco*, elle peut être traduit par *pour*. Ces équivalences de traduction ne prouvent pas que le relateur *a* possède ces valeurs lexicales, elles indiquent seulement que le français choisit d'autres moyens pour restituer un rapport construit autrement par l'espagnol.

La discussion confirme, nous semble-t-il, que notre travail ici n'est pas seulement descriptif, mais critique et analytique, il permet de corriger les "illusions" produites par la traduction, par les listes/classements d'emplois et par les catégories scolaires. La convergence relève des lieux d'actualisation discursive et du signifié d'effet (GUILLAUME, 1973, p. 223), la divergence, elle, relève de l'opérativité du signifiant, de son signifié de puissance (GUILLAUME, 1973, p. 223).

Conclusion

Nous pourrions dire, pour conclure, que l'étude des prépositions *por* et *para* confirme combien les mots grammaticaux, malgré leur faible substance lexicale, possèdent une véritable puissance expressive. Leur sens ne se réduit ni à une fonction syntaxique ni à un équivalent de traduction, il se construit dans la relation entre signifiant, support et opération discursive.

Les convergences discursives entre *por* et *para* sont nombreuses. Les deux prépositions peuvent introduire un lieu, un repère temporel, une durée, un infinitif, un bénéficiaire ou un motif. Cette proximité explique les hésitations pédagogiques, les alternances attestées et les gloses traditionnelles en termes de cause, but, durée ou destination. Elle ne doit toutefois pas être interprétée comme une neutralisation du système.

La divergence fondamentale tient à l'orientation relationnelle. *Por* construit une visée immanente, inclusive et globale, il inscrit le support dans le champ même du procès, de sa motivation ou de sa durée. *Para* construit une visée prospective et transcendante, il projette le support comme terme, horizon, bénéficiaire ou finalité. Cette opposition rend compte des contrastes temporels *para entonces / por entonces*, *para hoy / por hoy*, des expressions de motivation *por complacer / para complacer*, des périphrases *estar por / estar para* et des formules expressives *vivir por y para*.

L'alternance *por / para* ne relève donc ni d'une simple variation stylistique ni d'une synonymie approximative, elle manifeste la capacité du système prépositionnel espagnol à produire des nuances discursives fines à partir de signifiants morphologiquement proches. Ce que l'analyse grammaticale gagne à reconnaître, c'est que la préposition n'est pas un résidu fonctionnel, elle est un opérateur de point de vue. Dans *por* et *para*, le discours espagnol oppose deux façons d'articuler le procès à son support, l'une par inclusion motivante, l'autre par projection finalisante.

Cette distinction entre convergence discursive et divergence expressive permet enfin de dépasser l'opposition simplifiée entre *cause* et *but*. Elle invite à penser les prépositions non comme des équivalents de traduction, mais comme des formes de conceptualisation. *Por* et *para* ne disent pas seulement des rapports, ils orientent la manière dont ces rapports sont perçus, organisés et interprétés par le locuteur.

La portée théorique de l'opposition dépasse ainsi le seul couple *por / para*, elle rappelle que l'étude des prépositions impose de tenir ensemble et conjointement la forme, le système et le discours. La préposition est faiblement spécifiée dans son apport notionnel, elle est néanmoins dotée d'une forte puissance formelle, qui lui permet d'organiser les rapports

d'incidence et de contribuer activement à la construction du discours (GUILLAUME, 1990, p. 12; GUILLAUME, 1991, p. 115; HIRTLE, 2010, p. 64-81). Elle ne se borne pas à marquer une relation/une opération, elle configure la manière dont celle-ci devient intelligible et se trouve représentée.

Pour répondre en quelque sorte à la formule programmatique du titre systématiquement repris et questionné tout au long de ce travail, *por* et *para* convergent dans le discours parce qu'ils peuvent entrer dans les mêmes situations syntaxiques et notionnelles, ils divergent expressivement parce qu'ils n'y construisent pas le même représenté. C'est dans cette tension, et non dans une simple opposition scolaire entre *cause* et *finalité*, que se joue la valeur linguistique du binôme prépositionnel.

BIBLIOGRAPHIE

ALARCOS LLORACH, Emilio, "Verbo transitivo, verbo intransitivo y estructura del predicado" dans *Estudios de gramática funcional del español*, Madrid, Gredos, 1978, p. 148-162

BEDEL, Jean-Marc, *Grammaire de l'espagnol moderne*, Paris, Presses Universitaires de France, 1997, p. 207-256, p. 261-272

BELOT, Albert, *Lexique français-espagnol de la langue actuelle*, Toulouse, France-Ibérie Recherche, 1986

CAMPRUBI, Michel, « La référence temporelle dans les syntagmes prépositionnels en espagnol, catalan et français », in *Hommage à Bernard Pottier*, tome I, Paris, Klincksieck, 1988

CHEVALIER, Jean-Claude, LAUNAY, Michel, MOLHO, Maurice, « La raison du signifiant », *Modèles linguistiques*, VI-2, Lille, Presses Universitaires de Lille, 1984

CHEVALIER, Jean-Claude, LAUNAY, Michel, MOLHO, Maurice, MACCHI, Yves, SALAÜN, Serge, *Le signifiant, Langages*, 21e année, Paris, Larousse, 1986

CIUCIUC, Victor-Emanuel, « Donde habita el olvido : las preposiciones por y para entre la memoria colectiva y la lingüística cognitiva », *Quaestiones Romanicae*, IX/2, 2022, p. 408-424

DARBORD, Bernard, POTTIER, Bernard, *La langue espagnole -Éléments de grammaire historique-*, Paris, Nathan, 1990, p.190-200

DUROZOI, Gérard, ROUSSEL, André, *Dictionnaire de philosophie*, Paris, Nathan, 1997

GARCÍA, Serafina, *Las expresiones causales y finales*, Madrid, Cuadernos de lengua española, Arco/Libros, 1996

GARCÍA YEBRA, Valentín, *Claudicación en el uso de preposiciones*, Madrid, Biblioteca Universitaria Gredos, 1988

GERBOIN, Pierre, LEROY, Christine, *Grammaire d'usage de l'espagnol contemporain*,1991-1994, Paris, Hachette-Education, 1997, p. 332-388

GILI GAYA, Samuel, *Curso superior de sintaxis española*, Barcelona, Vox, 15e éd., 1994

GÓMEZ TORREGO, Leonardo, *Manual de español correcto*, Madrid, Arco/Libros, 1997

GUILLAUME, Gustave, *Principes de linguistique théorique*, Québec, Presses de l'Université Laval ; Paris, Klincksieck, 1973

GUILLAUME, Gustave, *Leçons de linguistique de Gustave Guillaume, 1943-1944, série A : Esquisse d'une grammaire descriptive de la langue française (II)*, Québec-Lille, Presses de l'Université Laval-Presses universitaires de Lille, 1990

GUILLAUME, Gustave, *Leçons de linguistique de Gustave Guillaume, 1944-1945, série B : Sémantèmes, morphèmes et systèmes*, Québec-Lille, Presses de l'Université Laval-Presses universitaires de Lille, 1991

HIRTLE, Walter, « La langue, l'émergence du mot et la syntaxe », dans Michel Banniard et Dennis Philps (dir.), *La fabrique du signe : linguistique de l'émergence*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail, 2010, p. 64-81

HAGÈGE, Claude, *L'homme de paroles. Contribution linguistique aux sciences humaines*, Paris, Folio/Essais, 1996

KISSLING, Elizabeth M., TYLER, Andrea, WARREN, Lisa, NEGRETE, Lauren, «Reexamining por and para in the Spanish Foreign Language Intermediate Classroom: A Usage-Based, Cognitive Linguistic Approach», in Andrea Tyler, Lihong Huang et Hana Jan (dir.), *What Is Applied Cognitive Linguistics? Answers From Current SLA Research*, Berlin, De Gruyter Mouton, 2018, p. 229-256

KISSLING, Elizabeth M., « More evidence that a usage-based, applied cognitive linguistics approach is effective for teaching the Spanish prepositions por and para », *Pedagogical Linguistic*s, 5/2, 2022

KISSLING, Elizabeth M., ARNOLD, Taylor, « Preliminary evidence that applied cognitive linguistics is effective for novice learners regardless of their individual differences », Language Teaching Research, publication en ligne, 2022

LIGATTO, Dolorès, SALAZAR, Béatrice, *Grammaire de l'espagnol courant*, Paris, Masson, 1993, p. 95-129

LÓPEZ, María Luisa, *Problemas y métodos en el análisis de preposiciones*, Madrid, Gredos, 1972

MENDOZA, Eduardo, *El misterio de la cripta embrujada*, Barcelona, Seix Barral, 1989

MENDOZA, Eduardo, *Una comedia ligera*, Barcelona, Seix Barral, 1997

PÉREZ SERRANO, Lucía, *Contrastive Analysis of the Prepositions para / por in Spanish, English and German and a Didactic Proposal through Duolingo*, Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Cádiz, 2021

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa, 2009; version en ligne consultée, section 29.1a, «Los conceptos de preposición y grupo preposicional»

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, *El buen uso del español*, Madrid, Espasa, 2013; version en ligne consultée, « Las preposiciones por y para »

STEIN, Gertrude, « Poésie et grammaire », trad. fr. dans *Change*, n°29, 1976, p.84-107

TOLLIS, Francis, « Le signifié entre fixisme et relativisme », dans Gilles Luquet (dir.), *Le signifié de langue en espagnol. Méthodes d'approche*, Paris, Presses Sorbonne Nouvelle, 2006, p. 161-179

VALLEJO, César, *Obra poética completa*, Colección Literatura latinoamericana, Casa de las Américas, 1967

VÁZQUEZ MONTALBÁN, Martín, *Recordando a Dardé y sus relatos*, Barcelona, Seix Barral, 1969

CONSONANTAL CHARACTERISTICS OF THE DIALECTS SPOKEN BY ROMANIANS IN TRANSCARPATHIA (UKRAINE)

PARTICULARITĂȚI CONSONANTICE ALE GRAIURILOR ROMÂNILOR DIN TRANSCARPATIA (UCRAINA)

Taras DATSO*

Abstract

The language of the Romanians north of the Tisa has served as a primary vehicle for transmitting historical memory and cultural values, while the national identity of the Romanians on the right bank of the Tisa has been preserved through a complex process of adaptation, cultural resistance, and community continuity.

Our study demonstrates that the Tisa has never constituted a boundary; despite the fact that the Romanian-inhabited territory in Transcarpathia has come under various administrations – from the Austro-Hungarian, Romanian, Czechoslovak, Hungarian, and Soviet administrations to the present-day Ukrainian administration – the area under study remains a space of Romanian continuity, as well as one of interaction with neighboring cultures and languages.

This study analyzes the consonantal characteristics of the Romanian dialects spoken in the localities of Apșa de Jos, Apșa de Mijloc, Slatina, and Biserica Albă, which constitute key points for dialectological research on the Romanian-speaking population of Transcarpathia.

Keywords: *language; dialect; sub-dialect; Transcarpthia; dialectal continuity;*

1. Considerații generale

Limba românilor de la nord de Tisa a fost principalul instrument de transmitere a memoriei istorice și a valorilor culturale, iar identitatea națională a românilor din dreapta Tisei s-a păstrat printr-un proces complicat de adaptare, rezistență culturală și continuitate comunitară.

Lucrarea noastră demonstrează că Tisa nu a constituit niciodată o graniță, în ciuda faptului că teritoriul românilor din Transcarpatia a aparținut unor administrații diferite, începând de la administrația austro-ungară, română, cehoslovacă, maghiară, sovietică și terminând cu cea ucraineană, zona cercetată rămâne un spațiu de continuitate românească, precum și de interferență cu culturi și limbi vecine.

Materialul de față analizează particularitățile consonantice ale graiurilor românești din localitățile Apșa de Jos, Apșa de Mijloc, Slatina și Biserica Albă, excerptate din atlasele lingvistice, texte dialectale, la care se adaugă exemple culese recent din zonă, între 2023-2025, folosindu-ne de metoda anchetator-cercetător, inițiată de dialectologul Romulus Todoran. Având în vedere faptul că m-am născut în Apșa de Jos, cunosc foarte bine realitatea lingvistică a acestei arii și am avut și posibilitatea verificării exemplelor la fața locului, efectuând și anchete de teren. Graiurile vorbitorilor din zona analizată constituie puncte esențiale pentru cercetarea dialectală a românilor din Transcarpatia. Aceste graiuri sunt o continuare a subdialectului maramureșean spre aria de nord-vest a dacoromânei și nu graiuri arhaice vorbite

* Lecturer PhD, Uzhhorod National University, Narodna Square, 3, Transcarpathian region, Ukraine; datio@ukr.net

în arii marginale și izolate, cum au fost considerate de către dialectologii din Republica Moldova în anii 1960, părere influențată, desigur, și de realitățile politice ale vremurilor respective (NEAGOE, 2000, p. 40).

Aflându-se într-o zonă de interferențe lingvistice, graiurile românilor din Transcarpatia se regăsesc în situația unor arii de tranziție care fac trecerea spre subdialectul crișean dinspre subdialectul maramureșean (*Dialectologie română*, 1977, p. 34)[1].

2. Particularități consonantice

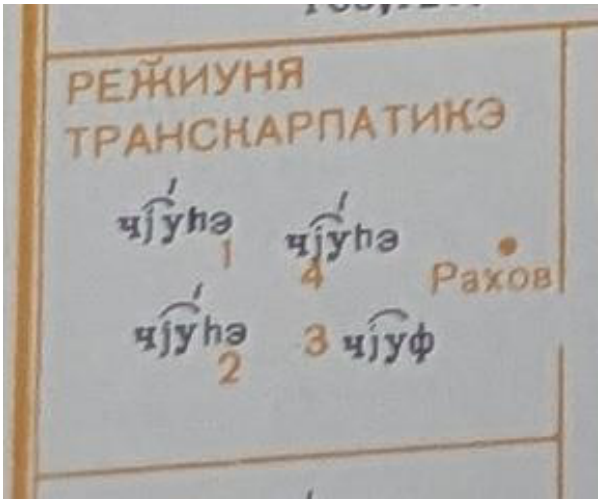
Ținând cont de teoria lui Emil PETROVICI (1954, p. 13) după care tratamentul africatelor **ĉ, ĝ** împarte dacoromâna în cinci subdialecte, subdialectul maramureșean este delimitat prin rostirea dură a acestor consoane africate, notate **č, ğ**[2] în sistemul ALR, după care vocalele palatale *e, i> ă, î.*

În cele ce urmează vom trata, grupat, tratamentul consoanelor în graiurile românilor de la nord de Tisa:

ĉ, ĝ

Spre deosebire de aria de la sud de Tisa, la nordul Tisei, africata **ĉ** își menține timbrul palatal, după ea urmând vocalele *e, i,* ca în subdialectele muntean, crișean și în unele graiuri din Transilvania:

cíns(ş) (TD-Bas., AJ, p. 341/5); *ĉi̯úhă* (ALM, I/ I, h. 126); *ĉi̯ubắr* (ALM, I/II, h. 353); *ĉi̯ó́ră* (ALM, I/ II, h. 355),



ALM, vol. I, h. 126, h. „sperietoare”: *ĉi̯uhă*

în vreme ce în sudul Tisei, pronunția dură a africatei **ĉ** (notată **č**) este aproape generală:

čărc „cerc” (ALRR-Mar., vol. IV, MN, pl. LIX, pct. 221-230, 232-240); *čí́zmă* "cizmă" (ALRR-Mar., vol. IV, MN, pl. XLVIII, pct. 221-240); *crúčă* "cruce" (ALRR-

[1] V. și articolul *Arii de tranziție în subdialectul maramureșean*, autor Ioan-Mircea Farcaș, în „Fonetică și dialectologie”, (FD)”, vol. XLXI, 2022, p. 81-100.

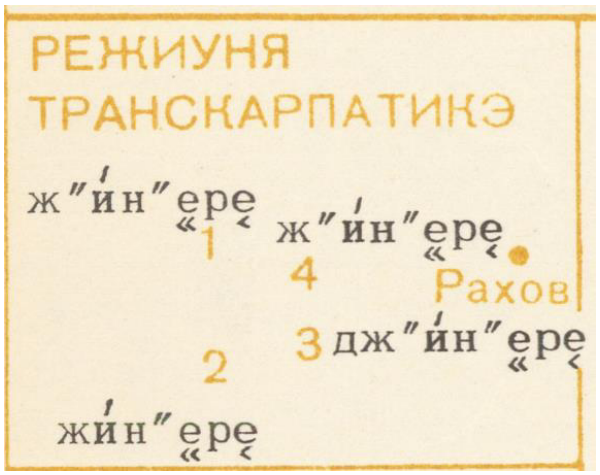
[2] Durificarea africatelor **ĉ, ĝ** la **č, ğ**, la sud de Tisa, a produs vii discuții unii lingviști, cum ar fi I. Pătruț și Șt. Giosu susținând o influență ucraineană, în vreme ce Magdalena Vulpe (1984, p 328) și Grigore Rusu (1983, p.174) consideră această modificare drept efect al unei evoluții interne a graiului. Trebuie să menționăm și argumentul forte al acestor din urmă specialiști care au observat că doar ucrainenii de la sud de Tisa au această pronunție dură a africatelor, în vreme ce la nord de Tisa, africatele sunt pronunțate palatal. Prin urmare, pronunția a fost împrumutată de la români și nu invers.

Mar., vol. IV, MN, pl. XIII, pct. 221-227, 229, 233-240); *púričă* (ALRR-Mar., vol. I, pct. 222-240)

Africata **ĝ**, la sudul Tisei, are, de asemenea, o pronunție „dură”, notată **ğ** după care vocalele *e, i > ă, î,* cu răspândire aproape generală:

ğḿĕre „ginere” (ALRR-Mar., vol. IV, MN, pl. XI, pct. 221-240); *d'ęğăt* „deget” (ALRR-Mar., vol. I, h. 128, pct. 227); *dǫğă* „doage” (ALRR-Mar., vol. IV, MN, pl. LIX, pct. 221-240)

Spre deosebire, la nord de Tisa, africata **ĝ** se fricatizează la **j,** ca în subdialectul crișean și ca în graiurile de nord din Transilvania, formând, împreună cu graiul din Săpânța (pct. 227 din ALRR.-Mar.) o arie compactă care face trecerea spre subdialectul crișean. Această caracteristică este sesizată și menționată de către Victorela NEAGOE (2000, p. 33) pentru graiul localității Apșa de Jos: „Timbrul palatal al africatei surde **ĉ** şi fricativizarea africatei sonore **ĝ** la stadiul **j** sunt trăsături cu caracter general şi colectiv şi reprezintă normă de rostire în graiul din Apşa de Jos”.



ALM, vol. I/ II, h. 303, „ginere”: *jińere/ ĝińere*

f, v

Fricativele labiodentale ***f, v*** cunosc stadii specifice de palatalizare la sud de Tisa:

f > s: *ser* „fier”; *serbe* „fierbe”; *sin* „fin”, *să siu̯* „să fiu”

v > z: *zin* „vin”; *ziță̆l* „viței”; *a zini* „ a veni”

Față de aceste stadii de palatalizare, considerate trăsături distinctive pentru subdialectul maramureșean, la nord de Tisa se întâlnesc stadii de palatalizare[3] tipice subdialectului crișean și graiului din Săpânța cu care formează o arie compactă, constituindu-se într-o arie de tranziție spre aria Crișanei (FARCAȘ, 2022, p. 86). Astfel, vom întâlni:

f > h*': h'er* „fier”; *h'erbe* „fierbe”; *h'in* „fin”; *să h'iu̯* „să fiu”; *h'ir* „fir” (în Slatina)

În graiurile din Apșa de Jos, Apșa de Mijloc și în Biserica Albă apar și variante paralele cu **f > ş***: şer* „fier”; *şerbe* „fierbe”, iar **v >ø**, **i:** *ier* „vier”; *iță̆l* „viței”; *in* „vin”; *a iní* „a veni”; *iezure* „viezure”, *íşin* „vișin” și chiar forma *inovat* „vinovat” (în Slatina)[4].

Victorela NEAGOE (2000, p. 59) a remarcat, însă, comentariul metalingvistic al unei tinere din Apșa de Jos, care aprecia că: „unii zic *sir* de ață și câte unu zice un *h'ir*”, variație observată și la alți vorbitori. Acest lucru demonstrează existența stadiului de palatalizare a labiodentalei **f > s** ca în sudul Tisei.

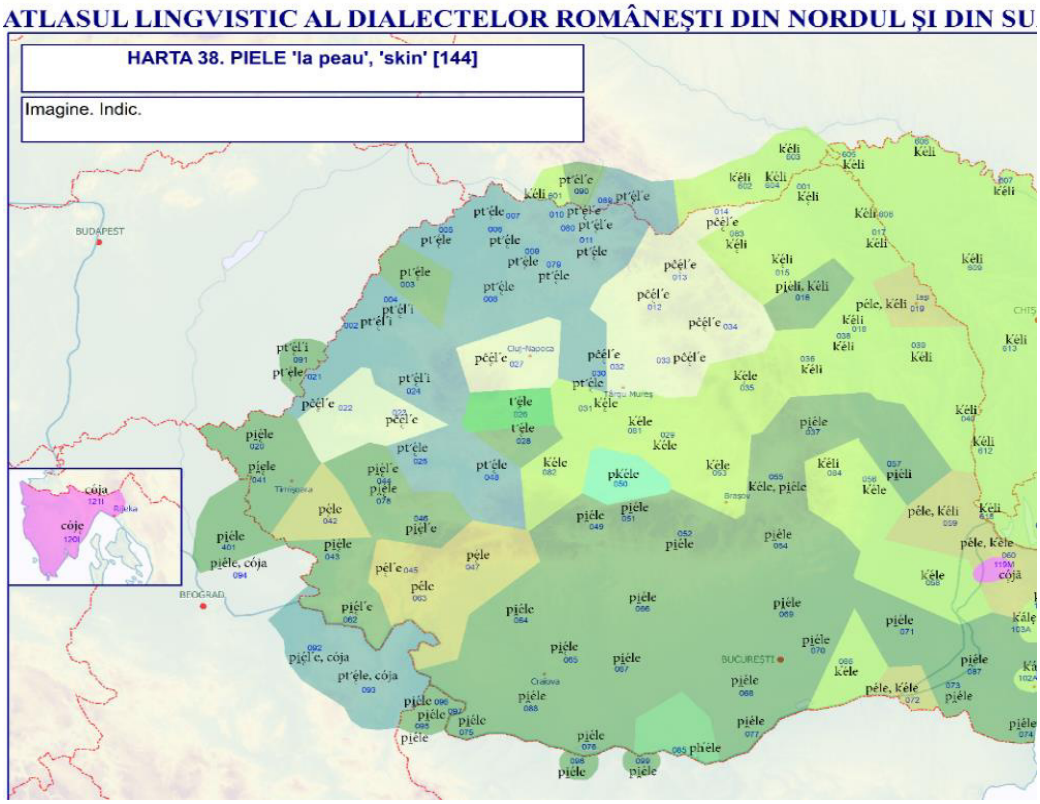
[3] A se vedea Ioan-Mircea Farcaș, *Observații asupra palatalizării labiodentalelor **f, v** în subdialectul maramureșean*, în rev. „Buletin Științific. Seria A, fascicula Filologie”, vol. XX, Baia Mare, 2011, p. 33-43.

[4] V. și Ioan-Mircea Farcaș, *Fata pădurii – considerații dialectale*, în rev. „Buletin Științific. Seria A, fascicula Filologie”, vol. XXVIII, Baia Mare, 2019, p. 42.

p, b, m

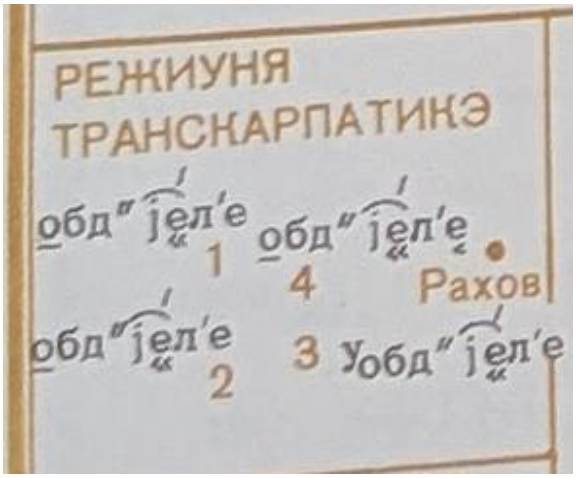
Labialele ***p, b, m*** se palatalizează cel mai frecvent la stadiile de grup consonantic, formând o arie comună de nord-vest cu celelalte subdialecte. Astfel:

p > pt′: *ptílă* „pilă”; *pt'ítă* „pită”; *pt'ícior* „picior”; *pt'érdut „*pierdut”; *pt'ȩ́le* „piele” (ALDRO, h. 38)

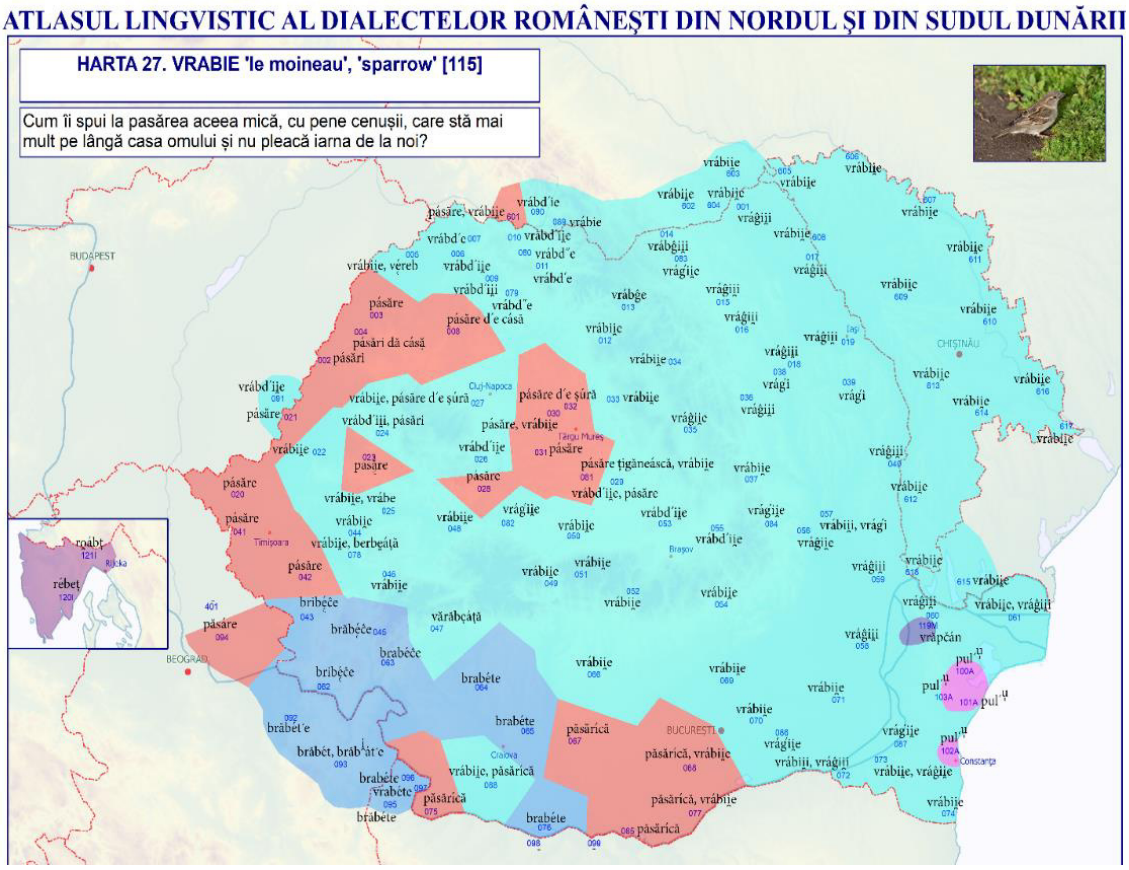


ALDRO, h. 38, „piele”

b > bd′ *abd'ȩ́* „abia"; *sábd'iu̯e* „sabie”; *vrábd'iu̯e* „vrabie” (ALDRO, h. 27); *bd'irắu̯* <*birău* „primar”; *bd'ȩ́tu* „bietul”; *obd'u̯ȩ́le* „obiele” (ALM, I, h. 135)



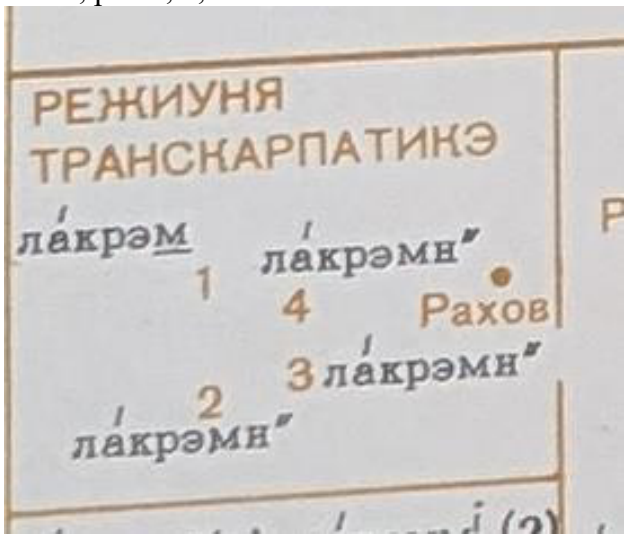
ALM, vol. I, h. 135, h. „obiele”



ALDRO, h. 27, „vrabie”

m > mń[5]**:** *mńérlă* „mierlă”; *mńícă* „mică”; *mńílă* „milă”; *mńinúńe* „minune”; *mńęre* „miere”

Stadiul de grup consonantic al palatalizării bilabialei *m* apare și în poziție finală, fiind indicată și în ALM, I, h. 135, pct. 2, 3, 4:



ALM, vol. I, h. 135, h. „lacrimi”

[5] V. și Ioan-Mircea Farcaș, *Toponimia – sursă de cercetare lingvistică,* în vol. „Ex Oriente Lux. In honorem Nicolae Saramandu”, Alessandria, Edizioni dell’Orso (Italia), 2021, p. 463.

Palatalizarea bilabialelor *p, b, m*, la stadiul de grup consonantic este întâlnită și la nivelul toponimelor, atât la nord, cât și la sud de Tisa, încadrând Maramureșul într-o arie mai largă, alături de Crișana, nordul Transilvaniei și Bucovina (FARCAȘ, 2025, p. 74).

Se conservă **m** etimologic în formele verbului *a rupe*: (el, ea) *rúmpe* „rupe” (TD-Bas., AJ, p. 333/20; p. 345/15).

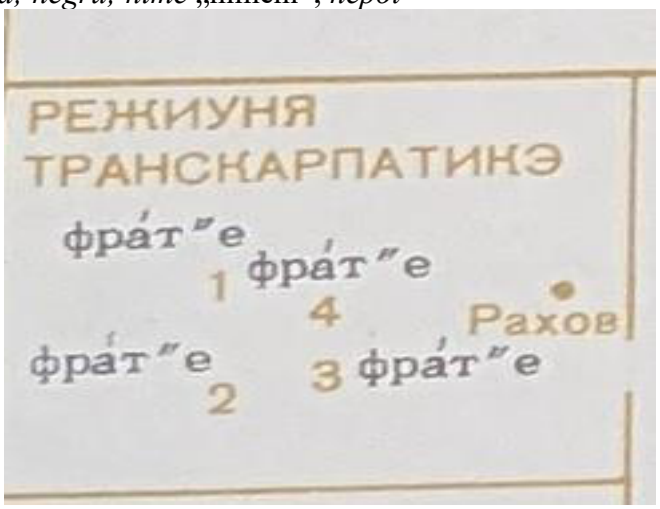
t, d, n

Cu excepția localității Biserica Albă, în celelalte trei localități, palatalizarea dentalelor este generală, la fel ca în întreg Maramureşul, cea mai mare parte a Crișanei, precum și în graiurile de nord ale Transilvaniei[6]:

t > t': *frát'e*; *frúnt'e*; *lápt'e*; *mínt'e*

d > d': *d'epárt'e*; *d'es; d'int'e*; *d'íhor*; *d'imińáţă*

n > ń: *d'imińáţă; ńegru; ńíme* „nimeni”; *ńepót*



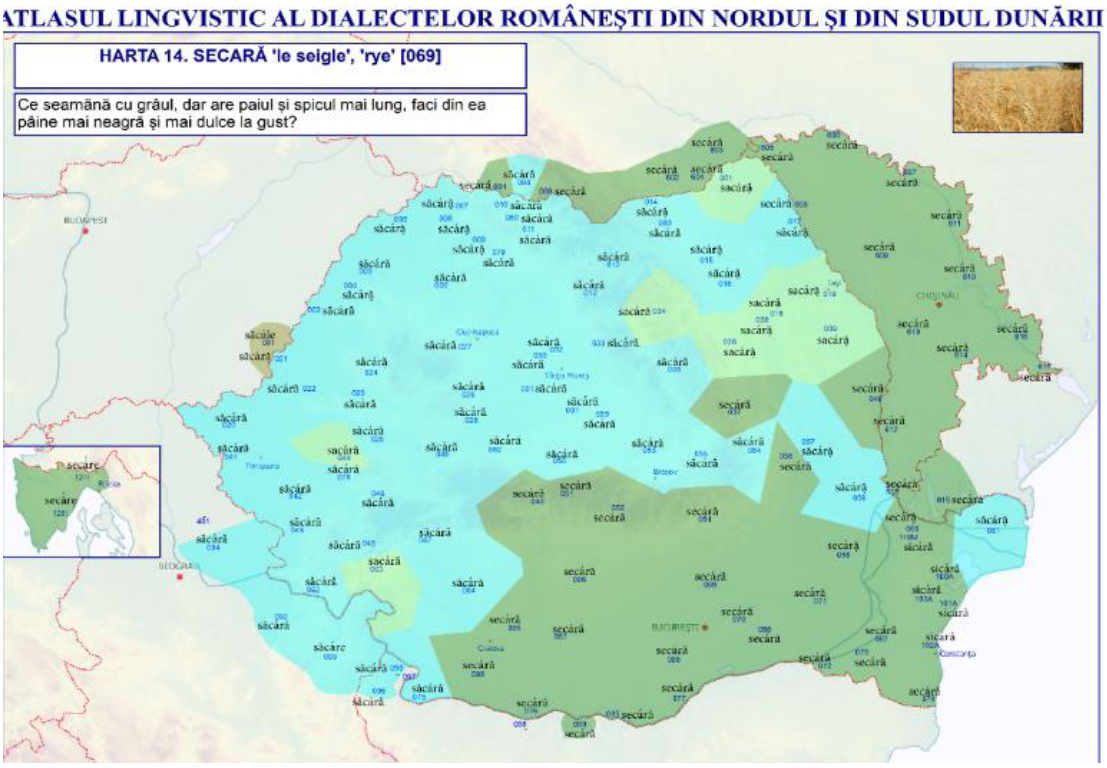
ALM, vol. I, h. 184 „frate”

s, ş, j, z, ţ

Consoanele ***s, ş, j, z, ţ*** sunt întotdeauna dure în graiul din Dreapta Tisei. După aceste consoane, vocalele anterioare ***e, i < ă, î***:

săc „sec”*; săcără* „secară” (ALDRO, h.14, pct. 090 Slatina, dar în Apșa de Jos este precizată forma *secără*, pct. 601); *sămn* „semn”*; sﬕă* „sită”*; jînt'íţă* „jintița”*; încălzăśc* „încălzesc”*; limpăzăśc* „limpezesc”*; înţălég* „înțeleg”*; ţăs* „țes”*; căţăl* „cățel”

[6] Prin palatalizarea dentalelor *t, d*, la nord de Tisa, zona cercetată de noi se înscrie în aria largă nordică a graiurilor dacoromâne. Vezi Teofil Teaha, *Graiul din Valea Crișului Negru,* București, Ed. Academiei, 1951. *Cf.* Carmen-Irina Floarea, *Structura dialectală a dacoromânei pe baza ALRR. Sinteză*, București, Ed. Universității din București, 2023. Vezi și Ioan-Mircea Farcaș, *Palatalizarea dentalelor în subdialectul maramureșean*, în „Lucrările Celui de-al XIII-lea Simpozion Internațional de Dialectologie”, Cluj-Napoca, Ed. Mega, 2009, p. 195-206. *Cf.* și Luminița Botoșineanu, *Graiul de pe valea superioară a Someşului Mare*, Iași, Ed. Alfa, 2007 – pentru graiurile transilvănene de nord-est și Rozalia Colciar, *Feleacu (jud. Cluj)*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2024 – pentru un grai ardelenesc de tranziție, aflat între subdialectul crișean și graiurile nord-est transilvănene, cu trăsături lingvistice comune cu subdialectul moldovean.



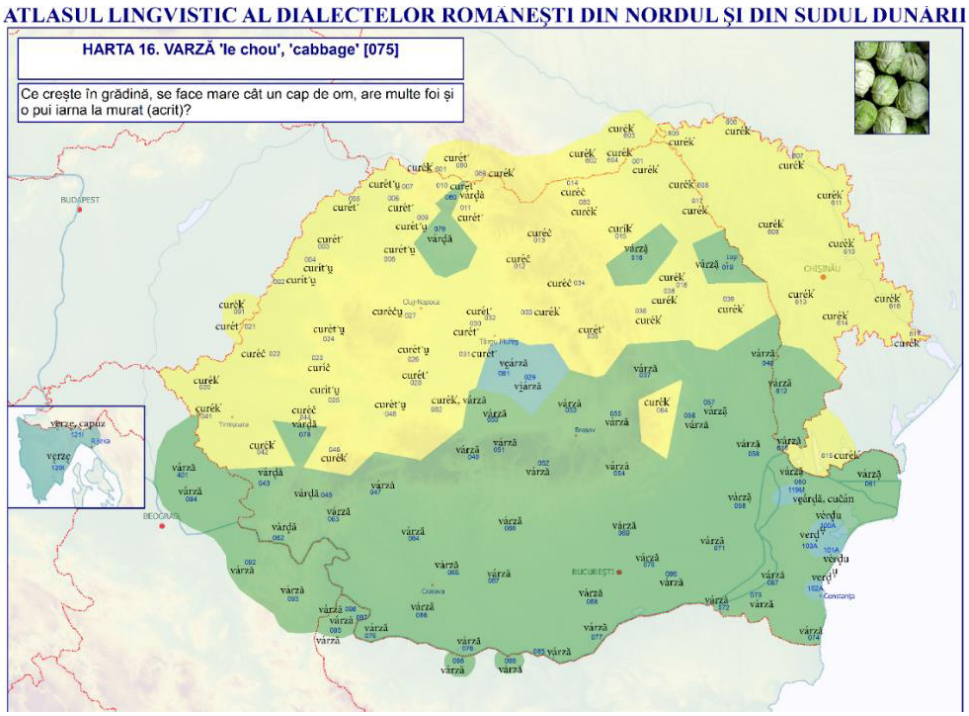
ALDRO, h. 14, „secară”

k', g'

Palatalele **k', g'** se realizează în stadiile **t', d',** fonetisme rezultate în mod obişnuit din palatalizarea dentalelor ***d, t***:

k'> t': *înt'íd'e* „(a) închide”; *uret'elńiţă* „urechelniţă”; *pădút'ĕ* „păduche”; *unt'eş* “moş/unchi” (II)

Pe h.16 „varză” din ALDRO, la pct. 090, localitatea Slatina, se observă forma *curét'* cu fonetismul ***k'> t':***



ALDRO, h. 16, „varză”

g' > d': *d'índă* „ghindă”; *d'áţă* „gheaţă”; *d'em* „ghem”

Acest fenomen poate duce la confuzii omonimice. Astfel:

t'ei poate însemna „tei”, dar şi „chei”

părét'e poate însemna și „perete” și „pereche” (FARCAȘ, 2012, p. 187)

und'e poate însemna „unde”, dar și „unghie” (la Apșa de Mijloc există o diferențiere semantică prin diftongarea lui e în *und'ie* „unghie”

ḑ, ğ

În graiurile din localitățile Apșa de Jos, Apșa de Mijloc și Slatina nu se păstrează fonetismele etimologice ***ḑ, ğ,*** regăsite în graiurile maramureșene de la sud de Tisa. Însă, ALM (vol. I, 1, h. 168) nota la pluralul substantivului *omidă – omíḑ.* Ținând cont că acest lucru se întâmpla acum mai bine de 50 de ani, presupunem că fonetismul *ḑ* a fost uzual, dar, cu timpul, a evoluat la *z*.

În schimb, în localitatea Biserica Albă, fonetismul *ḑ* (FARCAȘ, 2025 b, p. 214) se păstrează (ALM, I, h. 52, pct. 3) și nu a evoluat la *z* (ca în celelalte trei localități):



ALM, vol. I, h. 52, „zece”

Concluzie

Din exemplele excerptate din atlasele lingvistice, analizate și comparate cu situația actuală, pe care o cunoaștem foarte bine datorită faptului că m-am născut în Apșa de Jos și știu foarte bine realitățile lingvistice ale zonei, ne permit să apreciem că *zona cercetată reprezintă o continuare a subdialectului maramureşean*, făcând *trecerea spre subdialectul crişean*, mai ales prin tratamentul consoanelor **ĉ** și **ĝ**, dar care mai păstrează din trăsăturile specifice ale subdialectului maramureșean, în special la vorbitorii în vârstă.

BIBLIOGRAFIE

ALDRO = *Atlasul lingvistic al dialectelor românești din nordul și din sudul Dunării*, autori: Nicolae Saramandu, Manuela Nevaci, Irina Floarea, Silviu-Ioan Bejinariu, Ioan-Mircea Farcaș, Francisco R. Constantin, Marinela Bota, Emil Țîrcomnicu, București, Editura Universității din București, 2024

ALM = *Atlasul lingvistic moldovenesc*, vol. I/I, 1968; vol. I/II, 1968; vol. II/I, 1972; vol. II/II, 1973, redactori V. Udler și V. Comarnițchi, cu participarea lui V. Melnic și V. Pavel, Chișinău, Editura „Cartea Moldovenească"

ALRR-Mar. = *Atlasul lingvistic român pe regiuni. Maramureş*, vol. I-IV, autori Petru Neiescu, Grigore Rusu, Ionel Stan, București, Editura Academiei, 1969-1997

BOTOȘINEANU Luminița, *Graiul de pe valea superioară a Someșului Mare*, Iași, Editura Alfa, 2007

COLCIAR Rozalia, *Feleacu, județul Cluj. Monografie lingvistică*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2024

Dialectologie română = Matilda Caragiu MARIOŢEANU, Liliana Ionescu-RUXĂNDOIU, Ştefan GIOSU, Romulus TODORAN, *Dialectologie română*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1977

FARCAȘ Ioan-Mircea, *Palatalizarea dentalelor în subdialectul maramureșean*, în vol. *Lucrările Celui de-al XIII-lea Simpozion Internațional de Dialectologie*, Cluj-Napoca, Editura Mega, 2009, p. 195-206

FARCAȘ Ioan-Mircea, *Observații asupra palatalizării labiodentalelor f, v în subdialectul maramureșean*, în „Buletin Științific. Seria A, Fascicula Filologie", 2011, vol. XX, Baia Mare, 2011, p. 33-43

FARCAȘ Ioan-Mircea, *Variante fonetice etimologice în nord-vestul României*, în vol. *In Magistri Honorem Vasile Frățilă. 50 de ani de carieră universitară*, Târgu-Mureș, Editura Ardealul, 2012, p. 184-196

FARCAȘ Ioan-Mircea, *Fata pădurii – considerații dialectale*, în „Buletin Științific. Seria A, Fascicula Filologie", 2019, vol. XXVIII, Baia Mare, p. 37-44

FARCAȘ Ioan-Mircea, *Toponimia – sursă de cercetare lingvistică*, în vol. *Ex Oriente Lux. In honorem Nicolae Saramandu* (ed. Manuela Nevaci, Irina Floarea, Ioan-Mircea Farcaș), Alessandria, Edizioni dell'Orso, 2021, p. 463-472

FARCAȘ Ioan-Mircea, *Arii de tranziție în subdialectul maramureșean*, în „Fonetică și dialectologie", 2022, XLI, p. 81-100

FARCAȘ Ioan-Mircea a, *Fonetisme dialectale specifice conservate în toponimia Maramureșului*, în „Fonetică și dialectologie", 2025, XLIV, București, p. 73-79

FARCAȘ Ioan-Mircea b, *Norma ariei laterale, cu referire la teritoriul dacoromân, din perspectiva lui Matteo Bartoli*, în „*Annales Universitatis Apulensis. Series Philologica*", 2025, nr. 26/3, Alba Iulia, p. 212-216

FLOAREA Carmen-Irina Floarea, *Structura dialectală a dacoromânei pe baza ALRR. Sinteză*, București, Editura Universității din București, 2023

NEAGOE Victorela, *Considerații asupra graiului din Apșa de Jos, raionul Teacev, Regiunea Transcarpatia, Ucraina*, în vol. *Cercetări asupra graiurilor românești de peste hotare*, București, 2000, p. 30-41

PETROVICI Emil, *Repartiția graiurilor dacoromâne pe baza Atlasului lingvistic român*, în „Limba română", 1954, III, nr. 5, p. 5-17

TD-Bas. = Marin, Maria; Mărgărit, Iulia; Neagoe, Victorela; Pavel, Vasile, *Graiuri românești din Basarabia, Transnistria, Nordul Bucovinei şi Nordul Maramureșului. Texte dialectale și glosar*, București, 2000

TEAHA Teofil, *Graiul din Valea Crișului Negru*, București, Editura Academiei, 1961

VULPE Magdalena, *Subdialectul maramureșean*, în *Tratat de dialectologie românească* (Valeriu Rusu, coord.), Craiova, Editura Scrisul Românesc, 1984, p. 320-354

THE IMAGE OF THE BANAT BETWEEN REALITY AND CLICHES

IMAGINEA BANATULUI ÎNTRE REALITATE ȘI CLIȘEE

Bogdan Mihai DASCĂLU*

Abstract

The article analyses the causes of the emergence and of the disappearance or persistence of three clichés: „Banatu-i fruncea" (The Banat is the forefront), „Localismul creator" (Creative localism) and „Banatul multicultural" (The multicultural Banat). On this occasion, several concepts (cliché and stereotype) are defined more precisely, together with their relation to the reality that their image evokes.

Keywords: *endogenous; exogenous; centre-periphery; ephemeral; persistent;*

Obiectul imagologiei. Imagini individuale, imagini colective

Imagologia are ca obiect geneza și funcționarea imaginilor. Este o disciplină relativ recentă, nu a împlinit încă șapte decenii de existență instituțională, ceea ce explică atât fluiditatea terminologiei ei, cât și tentația, mereu prezentă, de a-i confunda obiectul cu obiectul altor discipline. Se cuvine deci ca o expunere de acest fel să înceapă prin câteva delimitări, chiar dacă ele vor părea, la o primă privire, mai laborioase decât materia pe care urmează să o organizeze.

Într-o manieră extrem de generală, imaginile pot fi individuale, active în texte, sau colective, prezente în contexte. Distincția aceasta nu privește numărul celor care poartă imaginea, ci felul în care ea circulă. Imaginea individuală aparține unui autor identificabil, se poate data, se poate raporta la o biografie și la o poetică; ea este obiectul obișnuit al istoriei literare. Imaginea colectivă nu are autor, ci purtători; nu are dată, ci o durată; nu se explică prin biografie, ci prin sociologie. În cele ce urmează mă voi referi la cea de-a doua categorie, în care sunt incluse, de regulă, *clișeul* și *stereotipul*.

Precizez de la început că trecerea de la o categorie la cealaltă este posibilă și că ea constituie, de altfel, unul dintre cele mai interesante fenomene pe care imagologia le poate studia. O formulă inventată de un autor anume poate intra în circulație anonimă și poate deveni clișeu; invers, un clișeu preexistent poate fi preluat de un autor, care îi conferă, prin chiar folosirea lui, un certificat de origine pe care nu îl avea. Cele trei cazuri discutate mai jos ilustrează, fiecare în felul său, această circulație în ambele sensuri.

Clișeul: o fază incertă a imaginii

Clișeul este un mijloc simplu, rapid și comod de a face referiri la un context, adică la o pluralitate căreia îi atribuie o caracteristică considerată definitorie. Avantajele lui sunt evidente și țin de economia comunicării: cine spune „Banatu-i fruncea" nu are nevoie să adauge nimic, fiindcă a spus totul. Dezavantajul clișeului constă în faptul că simplifică o realitate diversă și

* Dr., Cercetător științific II, Institutul de Cercetări Socio-Umane „Titu Maiorescu", Academia Română, Filiala Timișoara, B-dul Mihai Viteazu nr. 24; bmdascalu@yahoo.com

complexă, ignoră detaliile semnificative și poate crea o impresie de superficialitate. El este, în ordinea imaginii, ceea ce este moneda în ordinea schimbului: circulă tocmai pentru că nimeni nu-i mai verifică acoperirea.

Condiția precară a clișeului derivă din statutul său de fază incertă a imaginii, aflată între validare și invalidare. Deși logica ar impune ca validarea clișeului să se realizeze prin raportare la realitate, relația dintre ele nu este una de dependență strictă. Clișeul poate confirma sau infirma realitatea, fără ca existența lui să fie afectată. Aceasta este, cred, observația cea mai importantă pe care o poate face cercetarea imaginii și, totodată, cea mai greu de acceptat pentru un spirit format în deprinderea verificării: un clișeu nu moare pentru că este fals, ci pentru că încetează să mai fie folositor. Falsitatea nu îl ucide; inutilitatea, da.

Propun, prin urmare, următoarea definiție de lucru: *clișeul este o imagine care circulă într-o pluralitate și care se referă la o realitate ce poate fi plurală sau nu.* Definiția are avantajul de a nu conține nici o judecată de adevăr și de a lăsa deschisă chestiunea raportului dintre imagine și referent. Chestiune care, cum se va vedea, nu se rezolvă la fel în cele trei cazuri analizate.

Image și mirage. O distincție a lui Jean-Marie Carré

Unul dintre precursorii imagologiei, comparatistul francez Jean-Marie Carré (CARRÉ, 1947) a impus distincția dintre *image* și *mirage*, adică între o imagine conformă cu realitatea și una care o deformează, uneori intenționat. Formularea programatică a acestei orientări avea să fie dată câțiva ani mai târziu, în cuvântul înainte pe care Carré îl semnează la mica sinteză a lui Marius-François Guyard (CARRÉ, 1951), unde literatura comparată este împinsă hotărât în direcția interpretărilor reciproce dintre popoare, a călătoriilor și a mirajelor.

Se cuvine amintit contextul în care distincția a fost formulată, fiindcă el explică ceva din insistența ei. Cartea din 1947 este scrisă imediat după al Doilea Război Mondial de un comparatist care își pusese, ca întreagă generație a sa, întrebarea de ce marile spirite franceze ale veacului al XIX-lea au putut confunda o Germanie idealizată cu Germania reală. *Mirajul* nu era, pentru el, o categorie estetică neutră, ci diagnosticul unei catastrofe: imaginea greșită despre celălalt are consecințe istorice. Imagologia se naște, așadar, ca disciplină cu o miză morală, iar faptul acesta îi marchează până azi vocabularul.

Cu o rezervă însă, pe care o socotesc esențială. Diferența dintre adevăr și fals nu aparține imaginii în sine, ci modului în care aceasta este percepută. Imaginea este, în esență, neutră, dar poate genera o supra-imagine încărcată afectiv, emoțional sau ideologic. A spune despre o imagine că este *mirage* nu înseamnă a descrie o proprietate a ei, ci a descrie o relație, și anume relația dintre ea și cei care o folosesc. De aceea distincția lui Carré rămâne valabilă, dar trebuie citită funcțional, nu substanțial: nu există imagini false, ci numai întrebuințări false ale imaginilor.

De la clișeu la stereotip. Endocauze și exocauze

Validarea prin realitate permite clișeului să treacă în faza de stereotip. *Stereotipul este o imagine imobilă și persistentă a unei realități* care, chiar dacă se schimbă, nu îl mai poate contrazice. Atât clișeul, cât și stereotipul sunt, într-un anumit sens, imune la confruntarea cu realitatea. Diferența constă în durata lor: clișeul are o existență incertă, în timp ce stereotipul este atemporal. Ambele apar și funcționează într-o pluralitate (etnică, socială, profesională sau religioasă) și se referă la realități care pot fi la rândul lor pluraliste sau pot desemna un spațiu, o epocă ori o personalitate.

Se impune însă o precizare care mi se pare necesară: trecerea de la clișeu la stereotip nu este obligatorie și nu este nici ireversibilă. Un clișeu poate să dispară fără să fi devenit

vreodată stereotip (acesta este cazul localismului creator), poate să dispară după ce a funcționat decenii la rând (cazul formulei „Banatu-i fruncea") și poate, în sfârșit, să evolueze spre stereotip tocmai pentru că a renunțat de la bun început să se mai raporteze la o realitate verificabilă, care este, după cum voi arăta, cazul „Banatului multicultural". Paradoxul merită reținut: cu cât un clișeu este mai puțin verificabil, cu atât are mai multe șanse de a deveni stereotip.

Cauzele care generează un clișeu pot fi *interne* realității la care se referă (*endocauze*) sau *externe* acesteia (*exocauze*). Endocauzele conferă clișeului statutul de *autoimagine*, în vreme ce exocauzele îl așază în categoria *heteroimaginilor*. Distincția este utilă, dar nu trebuie aplicată rigid, fiindcă situația cea mai frecventă este cea mixtă: o comunitate își însușește, ca autoimagine, o formulă produsă în afara ei, iar operația aceasta de adopție merită, ea însăși, să fie studiată. Toate cele trei clișee pe care le discut mai jos sunt autoimagini bănățene; numai unul dintre ele s-a născut însă în Banat.

Despre Banat au circulat de-a lungul timpului mai multe clișee, dintre care voi analiza aici trei, urmărind cauzele apariției lor și motivele pentru care au dispărut sau persistă.

„Banatu-i fruncea": arheologia unei autoimagini

Cel mai vechi și mai persistent clișeu este, fără îndoială, „Banatu-i fruncea". Este vorba despre o autoimagine, adică despre imaginea pe care un grup și-o construiește despre sine. Nu m-a interesat atât momentul apariției, cât cauzele și dispariția lui; se cuvine totuși spus că formula are, spre deosebire de celelalte două, un punct de fixare literar precis. Volumul de versuri dialectale al lui George Gârda (GÂRDA, 1908) se intitulează chiar *Bănatu-i fruncea*, iar poezia care dă titlul cărții (*Că tăt Bănatu-i fruncea!*) avea să rămână, în memoria culturală a provinciei, piesa lui reprezentativă.

Nu susțin, desigur, că Gârda a inventat formula; e mai probabil că a preluat-o din vorbirea curentă și că a fixat-o. Dar tocmai fixarea aceasta interesează cercetarea imaginii: din momentul în care o expresie orală devine titlu de carte, ea încetează să mai fie doar o vorbă și devine un program. Argumentul cel mai bun în acest sens vine dinspre reacția pe care a stârnit-o. Peste treizeci și cinci de ani, ardeleanul Traian Russu-Șirianu (RUSSU-ȘIRIANU, 1943) îi răspunde lui Gârda cu un volum scris în graiul crișean al zonei Aradului și intitulat, polemic, *Noi ni-s capu*. Un clișeu care provoacă un contra-clișeu articulat în aceeași formă literară este un clișeu care a fost recunoscut ca atare și de cei din afara comunității care îl poartă. *Fruncea* și *capu* desemnează, în fond, același loc, diferența dintre ele este exclusiv una de grai, ceea ce spune destul despre miza reală a disputei.

Banatul a fost perceput mult timp ca un veritabil *El Dorado* pentru românii din regiunile învecinate, în special pentru cei din Oltenia de munte, care au migrat masiv aici. Această percepție avea o bază economică solidă: pământ mai bun, gospodării mai bine organizate, o administrație, fie ea și străină, mai previzibilă. Autoimaginea de excelență nu se hrănea, în cazul de față, dintr-o iluzie, ci dintr-o comparație pe care realitatea o confirma. Este, în termenii lui Carré, o *image*, nu un *mirage*. Cel puțin la origine.

El Dorado și martorul lui incomod: Ioan Slavici

Orice autoimagine are nevoie, pentru a fi cercetată, de un martor din afară. În cazul de față, martorul cel mai util este Ioan Slavici, care a petrecut doi ani școlari la Timișoara, ca elev al Liceului Piarist, între 1865 și 1867, și care a străbătut apoi Banatul de la Lugoj și Caransebeș până la Vârșeț, Biserica Albă și Panciova. Mărturia lui Ioan Slavici (SLAVICI, 1994), cuprinsă în *Lumea prin care am trecut*, are avantajul de a proveni de la un om care nu era nici bănățean, nici străin de acest spațiu: venea de dincolo de Mureș, adică de destul de aproape pentru ca deosebirile să-l surprindă.

Prima constatare privește orașul. Slavici mersese la Timișoara ca să învețe nemțește și se pomenește că i se predă ungurește:

> „Pentru clasa a VI-a am trecut la Timișoara ca să-nvăț nemțește, m-am pomenit însă prea târziu, căci călugării de acolo, deși numai de puțini dintre elevi erau maghiari, introduseseră și limba maghiară drept limbă de propunere. Rămâneam să-nvăț limba germană vorbind ici cu unul, colo cu altul, căci Timișoara era atunci oraș german...” (SLAVICI, 1994)

Propoziția finală este, pentru cercetarea imaginii, cea mai prețioasă: „Timișoara era atunci oraș german”. Ea nu conține nici o judecată de valoare, ci o constatare de fapt, iar constatarea aceasta va fi confirmată, patru decenii mai târziu, de Nicolae Iorga. Reține atenția și amănuntul că limba germană se putea învăța numai în afara școlii, „vorbind ici cu unul, colo cu altul”, ceea ce descrie, în treacăt, o societate în care limbile nu se predau, ci se practică.

A doua constatare privește sentimentul de apartenență și este mult mai aspră:

> „La Timișoara, dar mai vârtos decât la Arad, am fost cuprins de sâmțământul afară din cale de nesuferit că nu sunt în stare să mă potrivesc în gând cu lumea în mijlocul căreia trăiesc.” (SLAVICI, 1994)
> „Totdeauna și pretutindeni m-am sâmțit în mijlocul unei lumi pentru mine străine. La Șiria șvabii erau în toate privințele mai presus de ceilalți consăteni ai lor, mai bine îmbrăcați, mai înaintați în cultură. Șvabii din Banat erau mai presus de cei din Șiria...” (SLAVICI, 1994)

Fragmentul acesta descrie, fără să-și propună, chiar mecanismul care hrănește clișeul. Ierarhia pe care Slavici o observă este gradată: șvabii sunt mai presus de consătenii lor, iar șvabii din Banat sunt mai presus de cei din Șiria, adică este o ierarhie în care Banatul ocupă, indiferent de etnie, treapta superioară. „Banatu-i fruncea” nu spune, în fond, altceva. Deosebirea este că formula bănățeană atribuie excelența comunității românești, în vreme ce observația lui Slavici o atribuie provinciei ca atare, adică unui mod de a trăi care nu ține de etnie.

A treia constatare privește pe români și este cea care contrazice cel mai direct autoimaginea:

> „Aceștia nu numai în ceea ce privește limba și portul, ci și după întregul lor fel de a fi mi se păreau foarte deosebiți de frații lor de pe țărmul din drept al Mureșului. În deosebi mai lipsiți de voie bună și de inimă deschisă. Fiind, între altele, unul dintre puținii români care vorbeau bine ungurește, chiar și dacă-aș fi voit să mă apropriu de dânșii, mă țineau ei departe.” (SLAVICI, 1994)

> „Nici nu prea era altminteri viață românească la Timișoara unde românii, mult mai puțini decât la Arad, erau risipiți prin suburbii și socotiți în toate privințele mai prejos decât sârbii care-și aveau acolo episcopia și unul din centrele culturale.” (SLAVICI, 1994)

Locuitorii din dreapta Mureșului nu împărtășeau, așadar, percepția bănățenilor despre ei înșiși. Slavici mărturisește că, deși a studiat la Timișoara și a străbătut Banatul în lung și în lat, nu s-a simțit solidar cu limba și cu modul de viață al localnicilor. Verbul din ultimul citat merită reținut: „mă țineau ei departe”. Nu el se retrage, ci comunitatea îl respinge, iar motivul invoca, competența lui în limba maghiară, este exact acela care, într-un alt context, ar fi trecut drept un merit. Închiderea aceasta față de cel venit din vecinătate este reversul necesar al oricărei autoimagini de excelență: nu poți fi fruncea fără să existe un restul.

Migrația care hrănește clișeul și migrația care îl dizolvă

Oarecum paradoxal, fenomenul masivei migrații oltene, care a susținut mitul excelenței bănățene, a fost cel care a determinat renunțarea la formula respectivă. Explicația ține de un prag cantitativ. Câtă vreme numărul celor veniți rămâne mic în raport cu populația băștinașă, sosirea lor confirmă clișeul: se vine aici pentru că aici e mai bine. Când numărul lor crește peste un anumit prag, raportul se inversează: cei veniți nu mai sunt martori ai excelenței, ci coproprietari ai provinciei, iar coproprietarii nu au motive să întrețină o autoimagine care nu este a lor.

După Primul Război, în Banat au sosit numeroși români, îndeosebi intelectuali, pentru a suplini lipsa unor cadre necesare. Printre cei ajunși aici în aceste împrejurări îi amintesc doar pe Lucian Blaga, George Călinescu și Camil Petrescu[1], despre primii doi fiind vorba și mai jos. A urmat apoi, în preajma și după Al Doilea Război, un alt val, din Ardeal și din Basarabia, din motivele cunoscute, și de pretutindeni apoi, pentru a asigura forța de muncă în industrie. În felul acesta, ponderea localnicilor a fost diminuată, iar sentimentul superiorității s-a diluat tot mai mult, nefiind împărtășit de noii veniți. Din aceste motive, și poate și din altele, clișeul respectiv a pierdut treptat lupta cu o realitate pe care nu o mai reprezenta.

Se cuvine adăugată o observație de metodă. Formula nu a dispărut din limbă; ea supraviețuiește în vorbirea familiară, în glumă, în publicitate și, ocazional, în discursul festiv. Ceea ce a dispărut este funcția ei. Un clișeu care nu mai poate fi rostit fără ghilimele, fie ele grafice ori doar intonate, și-a încheiat cariera imagologică, oricâtă circulație lingvistică ar mai avea. Distincția dintre supraviețuirea unei expresii și supraviețuirea unei imagini este, în cercetarea de acest fel, esențială.

„Localismul creator”: o autoimagine de împrumut

Următorul clișeu este tot o autoimagine, care a circulat în perioada interbelică sub denumirea „localism creator”. Sintagma a cunoscut o largă circulație în epocă și a fost impusă de Al. Dima, care își publică textul programatic în revista orădeană „Familia” (DIMA, 1935), ca reacție de încurajare a direcției tradiționaliste a culturii noastre. El activa, la data respectivă, în mediul cultural sibian, iar mișcarea propriu-zisă se constituise ceva mai devreme, în anii 1932-1933, în jurul grupării *Thesis* și al revistei „Provincia” din același oraș.

Precizarea nu este pedantă, ci schimbă însăși natura fenomenului. Localismul creator nu se naște în Banat și nu se naște nici la centru, ci într-un al treilea loc, Sibiul, adică într-o altă provincie care își punea, în aceiași ani, aceleași probleme. Denumirea s-a referit la aproape toate locurile locuite de români, astfel că nu poate fi considerată decât o imagine „de împrumut” pentru cei din Banat. Avem de-a face, prin urmare, cu un caz de circulație orizontală a clișeului, de la periferie la periferie, fără mijlocirea centrului, situație pe care schema obișnuită centru/periferie nu o prevede și pe care ar merita să o studiem separat.

În condițiile în care atunci clișeul discutat anterior era în plină actualitate, era de așteptat ca unii scriitori din Banat să adere entuziaști la acest program. Dar această raliere nu este singura explicație a adoptării clișeului de bănățeni. Există și un factor intern, e drept că provocat tot din exterior, care a jucat un rol în această adopție. Ca întotdeauna, un fenomen cu apariție și extindere socială nu poate fi explicat printr-o singură cauză.

[1] Numirea lui George Călinescu ca profesor provizoriu la Liceul „C. Diaconovici-Loga” din Timișoara s-a făcut prin ordinul ministerial nr. 69.336/1924; el nu s-a prezentat la post, obținând concediu de studii și bursă la Școala Română din Roma.

Provocarea Blaga-Călinescu și răspunsul localiștilor

Impulsul la care mă refer a venit din partea a doi intelectuali care, deși aflați la început de drum, aveau de partea lor o solidă pregătire estetică: Lucian Blaga și George Călinescu. Cel dintâi și-a formulat convingerile într-un articol apărut în revista „Banatul", publicație timișoreană, în chiar numărul ei inaugural, din ianuarie 1926, sub titlul *Barocul etnografiei românești* (BLAGA, 1926); celălalt, într-un text intitulat *Opinii fugare despre Banat* (CĂLINESCU, 1928), unde preia de la Iosif Popovici ideea „gasconismului bănățean", idee care avea să treacă apoi și în *Istoria literaturii române*.

Formula lui Blaga este mai ambițioasă decât o reține tradiția locală: el nu spune că etnografia bănățeană este barocă, ci că Banatul reprezintă barocul etnografiei românești, adică o variantă stilistică a unui întreg, nu o particularitate provincială. Diferența este considerabilă, iar receptarea bănățeană a formulei a ignorat-o aproape complet, ceea ce constituie, în sine, un fapt imagologic: o comunitate reține dintr-un elogiu partea care o singularizează și lasă la o parte partea care o integrează.

Pe lângă argumentele estetice, cei doi aveau avantajul unei familiarizări directe cu provincia, ceea ce le-a îngăduit să constate precaritatea literaturii culte din Banat, în opoziție cu vigoarea și valoarea celei populare.

Diferența de opinii privind ipostazele producțiilor literare a fost interpretată de aderenții localismului drept un reproș, dar un reproș care își conține soluția. Ei au considerat că, de vreme ce poezia cultă nu se ridică la înălțimea așteptărilor, iar cea populară îi este superioară artistic, soluția este asumarea celei din urmă drept model al celei dintâi. De aceea, încercarea de aclimatizare a localismului creator poate fi considerată și un răspuns la această provocare. Un răspuns, din păcate, neconvingător estetic și fără efecte notabile în susținerea clișeului „Banatu-i fruncea".

Ideologul bănățean al fenomenului a fost Constantin Miu-Lerca, lui alăturându-se nu puțini alți poeți, dintre care sunt de amintit aici doar Grigore Bugarin și Grigore Popiți. A existat chiar și o publicație care a încurajat și susținut ideea respectivă, intitulată ostentativ „Fruncea", apărută la Timișoara între 1934 și 1947 și condusă de inginerul Nicolae Ivan[2]. Numele publicației merită un comentariu: alegerea unui regionalism ca titlu de revistă culturală este, în sine, un act programatic, iar faptul că regionalismul ales este tocmai cuvântul-cheie al clișeului anterior arată că cele două formule nu se succedau, ci coexistau, sprijinindu-se una pe cealaltă. Tot „Fruncea" îl lansează pe Grigore Bugarin (BUGARIN, 1938; apud DELEANU, 1998-1999, p. 28), cu volumul de versuri dialectale *Păstă deal la nana-n vale*.

Poezia în grai și condeierii plugari: o inversiune sociologică

Localismul bănățean s-a putut simți încurajat și de un fenomen de data aceasta cu adevărat specific Banatului: *poezia în grai*, având deja o tradiție inaugurată prin Victor Vlad Delamarina (DELAMARINA, 1902), a cărui primă poezie dialectală, *Toaca la Logoj*, apare în ziarul timișorean „Dreptatea" la 13 martie 1894[3], și prelungită neașteptat de viguros până în zilele noastre. Este posibil ca succesul de care s-a bucurat această specie poetică inedită la noi să le fi sugerat localiștilor că exista un drum de urmat și în această direcție.

O curiozitate a literaturii din provincie este că poezia în grai a fost și este creată de autori intelectuali și că ei i s-a dat o replică din partea unor autori numiți, norocos, *condeieri plugari*, sintagmă legată de numele lui Gabriel Țepelea, care le consacră, în 1943, o antologie (ȚEPELEA, 1943), dar care au creat o poezie cu rădăcini și ținută cultă. Un contemporan a

[2] „Fruncea", săptămânal cultural, Timișoara, 1934-1947, întemeiat și condus de inginerul Nicolae Ivan (1905-1972).

[3] Toaca la Logoj, „Dreptatea", Timișoara, nr. 59, 13 martie 1894.

definit situația printr-o formulă rămasă anonimă: „La noi, domnii scriu țărănește și țăranii scriu domnește”.[4]

Formula are meritul de a fi memorabilă și defectul de a fi prea simetrică; cercetarea o confirmă totuși în ambele ei jumătăți. Reprezentanții poeziei dialectale culte sunt intelectuali cu formație panromânească sau chiar europeană, Delamarina studiase la Lugoj, Craiova, Iași și București, Gârda se formase la Budapesta, în vreme ce condeierii plugari se afirmă în presă și în literatură folosind limba literară (DELEANU, 1998-1999). Mai mult: cele două fenomene au și o distribuție geografică distinctă în interiorul provinciei, poezia în grai fiind legată de zona severineană a Lugojului, iar mișcarea condeierilor plugari de zona cărășeană a Oraviței și de Valea Bârzavei (DELEANU, 1998-1999). Nu avem, prin urmare, de-a face cu o simplă inversiune de registru, ci cu două arii culturale care se ignoră reciproc.

Sunt două fenomene care, dincolo de interesul lor strict literar, pot fi și obiect de cercetare pentru sociologia literaturii. Pentru discuția de față, ele interesează într-un singur punct: amândouă au fost invocate, în anii '30, ca dovezi ale unei vocații locale, fără ca vreunul dintre ele să fi fost produs de localism. Localismul creator nu a generat, ci a adoptat; iar realitatea pe care și-a identificat-o drept suport îi preexista cu patru decenii. Localismul bănățean s-a stins înainte de a fi perceput drept un succes, în preajma Celui de-al Doilea Război.

„Banatul multicultural”: un clișeu venit din altă parte

Cel mai recent clișeu pe care îl discut aici este „Banatul multicultural”. El a apărut în ultima jumătate de secol în spațiul german, odată cu încurajarea politicilor migraționiste, îndeosebi în anii cancelariatului Angelei Merkel. Începuturile sale îndepărtate ar trebui, desigur, căutate în celebrul creuzet american, metaforă a disponibilității unei societăți de a atenua și apoi de a șterge diferențele etnice, lingvistice, religioase etc. Ca și acolo, și în Germania multiculturalitatea a fost percepută mai degrabă ca un proiect decât ca o realitate.

De altfel, un alt cancelar german, Helmut Schmidt, considera că societatea multiculturală este „eine Illusion von Intellektuellen” (SCHMIDT, 2004), o iluzie a intelectualilor. Nu este deci de mirare că principala ei adeptă, Angela Merkel (MERKEL, 2010), a fost nevoită să constate, deși nu cu plăcere, într-un discurs, că abordarea multiculturală „ist gescheitert, absolut gescheitert”, adică în română a eșuat, a eșuat în mod absolut. Merkel nu a spus că multiculturalitatea a eșuat, ci că a eșuat abordarea ei, ceea ce nu e chiar același lucru și lasă conceptului (sub forma *multiculturalism*) o portiță pe care el a folosit-o din plin.

Căci, în ciuda acestui verdict politic, conceptul a continuat să fie utilizat inflaționist, ca temă de dezbateri cu atât mai sterile, cu atât mai atractive, întrucât participanții nu se simțeau angajați cu nimic față de nimic. Ca proiect, multiculturalitatea pretinde doar să fie argumentată, nu și verificată. Aici stă, cred, cheia longevității ei: un enunț care nu se lasă falsificat nu poate fi înfrânt.

La noi, multiculturalitatea nu a devenit subiect de interes, circulația ei sub formă de clișeu fiind limitată la spațiul bănățean și aici, mai exact, la cel timișorean, în forme adeseori discrete. Clișeul este vehiculat în orice împrejurare unde se impune evocarea provinciei sau unde doar se face aluzie la ea. „Banatul este un spațiu multicultural” a devenit un tic verbal de neocolit, care apare involuntar pe buze, indiferent unde și când.

[4] Formula circulă fără atribuire sigură; nu am putut identifica sursa scrisă și o dau, prin urmare, ca dictum anonim al epocii.

Plurietnie și multiculturalitate. Anatomia unei confuzii

O analiză fie și sumară a clișeului arată că fenomenul pe care îl evocă este condiționat de *plurietnie*, adică de coexistența în același spațiu și timp a mai multor comunități omogene etnic. Este și cazul Banatului, teritoriu în care de-a lungul timpului au ajuns să conviețuiască mai multe naționalități. Precizez însă numaidecât că situația nu este proprie numai Banatului. Cercetând datele din mai multe recensăminte, am constatat că proporția dintre populația majoritară română și celelalte comunități este, cu mici diferențe, aceeași, aproximativ 90% la 10%, similară fiind și în Banat, și în Oltenia, și în Dobrogea; iar cifra corespunde, de altfel, și mediei naționale, recensământul din 2021 dând, pentru populația cu etnie cunoscută, 89% români (INSTITUTUL NAȚIONAL DE STATISTICĂ, 2023).[5]

Dacă admitem condiționarea multiculturalității de plurietnie și în celelalte provincii locuite majoritar de români, atunci trebuie să admitem că acest clișeu nu poate fi rezervat exclusiv provinciei în discuție aici, ci că se poate aplica și celorlalte, deși, deocamdată cel puțin, nu l-am auzit folosit în legătură cu alte spații ale noastre și cu atât mai puțin cu țara întreagă. Este un argument care merită formulat cu toată claritatea: dacă un predicat presupus distinctiv se aplică în egală măsură tuturor termenilor unei serii, el nu mai distinge nimic.

Se cuvine adăugată o rezervă. Cifrele globale ale unui recensământ nu spun nimic despre distribuția teritorială a comunităților, iar Banatul are, sub acest raport, o compoziție incontestabil mai variată decât alte provincii: județele Timiș și Caraș-Severin concentrează cele mai numeroase comunități de sârbi, croați, cehi și bulgari din țară, alături de germani și ucraineni (INSTITUTUL NAȚIONAL DE STATISTICĂ, 2023). Numărul de etnii nu este însă totuna cu proporția lor, iar diversitatea nomenclatorului nu implică, prin sine, interacțiune. Tocmai aici se produce confuzia pe care clișeul o exploatează: se numără etnii și se conchide despre culturi.

O interpretare a raportului dintre diversitatea etnică și interacțiunea culturală în Banat găsim la Dascălu-Romițan[6], care susține că, în pofida diferențelor dintre comunități, „locuitorii Banatului au cultivat, prin conviețuirea lor și independent de limba lor maternă, un patrimoniu cultural comun și au constituit un exemplu de toleranță, de considerație și de respect reciproc” (DASCĂLU-ROMIȚAN, 2019, p. 86). Sau, în formularea pe care o regăsim la Speranța Milancovici, multiculturalitatea trimite la ideea de coexistență a mai multor culturi în aceeași țară, fiind oarecum sinonimă cu pluriculturalitatea, sau trebuie abordată ca studiu al societăților percepute drept sumă de tradiții și practici culturale distincte. (MILANCOVICI, 2016, p. 259, 260)

Simpla coexistență a mai multor comunități etnice nu este neapărat echivalentă cu multiculturalitatea, însă existența unui patrimoniu cultural comun și a unor forme de interacțiune între acestea poate constitui un argument în favoarea unei asemenea interpretări.

Iorga în Banat, 1906: geografia separării

Am încercat să raportez clișeul la realitatea pe care pare să o evoce. În acest scop, am recurs la memorialul de călătorie al lui Nicolae Iorga, care a străbătut Banatul la începutul secolului al XX-lea, cu scopul declarat de a cunoaște românii și modul lor de viață din această provincie aflată atunci în componența altui stat; paginile bănățene se află în al doilea volum din *Neamul românesc în Ardeal și Țara Ungurească* (IORGA, 1906).

[5] Pentru populația cu etnie cunoscută: români 89%, maghiari 6,1%, romi 3,4%. Cf. și Vasile Ghețău, Ultimele rezultate provizorii ale recensământului. Structura etnică a populației, 4 martie 2023.

[6] https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A6%3A17678966/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Aresult-item&id=ebsco%3Adoi%3A10.2478%2Fgb-2019-0021&bquery=Dascalu-Romitan&page=1&link_origin=www.ebsco.com&crl=f

Rezum aici principalele sale constatări. Spații plurietnice sunt *exclusiv orașele*, cu precizarea, esențială, că și aici există o delimitare teritorială a grupurilor etnice. Astfel, dacă centrul Timișoarei este exclusiv german, românii trăiesc într-un cartier al lor, numit atunci, dar și acum, *Fabric*, unde duc o existență organizată de ei înșiși, potrivit tradițiilor și obiceiurilor ancestrale. O departajare similară întâlnește și la Lugoj, unde râul Timiș desparte net orașul românesc de cel german. În mediul rural, fiecare etnie trăiește în localități compacte, fără imixtiuni străine: șvabii trăiesc izolați în satele lor, așa cum și românii viețuiesc singuri, fără a accepta influențele altora.

Mărturia lui Iorga este cu atât mai concludentă cu cât se suprapune, la patruzeci de ani distanță, peste aceea a lui Slavici, care observase și el că românii timișoreni erau „risipiți prin suburbii". Doi observatori din afară, cu formații și interese diferite, descriu independent aceeași configurație: un centru german, o periferie românească, o rețea rurală compartimentată. Ceea ce clișeul de azi numește multiculturalitate era, la 1906, o juxtapunere administrată, coexistență pașnică, desigur, dar tocmai pașnică pentru că era separată.

În aceste condiții trebuie să se accepte că realitatea contrazice ideea multiculturalității, care nu este confirmată nici atunci și cu atât mai puțin azi. Este limpede că persistența clișeului într-un anumit spațiu nu este determinată doar cultural, ci că ea are motivații pe care este datoria politologilor, a sociologilor și a economiștilor să le precizeze. Mă mărginesc să observ că formula a cunoscut o intensificare vizibilă în deceniile în care Timișoara a candidat și a obținut titlul de capitală europeană a culturii, ceea ce sugerează că funcția ei principală este una de reprezentare externă, nu de descriere internă. Deocamdată, mă opresc aici, afirmând că *Banatul multicultural* nu este un clișeu cultural. Dacă este cu adevărat un clișeu.

Centru, periferie, memorie colectivă

Cele trei cazuri îngăduie câteva observații de ordin mai general, pe care le formulez ca ipoteze de lucru, nu ca rezultate. Prima privește raportul dintre imagologie și identitatea regională. Banatul nu este doar un spațiu geografic, ci și un construct simbolic, rezultat din acumularea unor reprezentări succesive, care nu sunt neutre, ci reflectă tensiuni istorice, migrații, politici culturale și interese ideologice. Cele trei clișee discutate mai sus au, din acest punct de vedere, o cronologie revelatoare: primul se naște în epoca imperială, când provincia trebuia să se afirme împotriva unei administrații străine; al doilea, în interbelic, când trebuia să-și găsească locul într-un stat unitar; al treilea, după 1990, când trebuia să se prezinte unei Europe care-și descoperea vocația unității. Fiecare clișeu răspunde, așadar, unei întrebări puse din afară.

A doua observație privește relația dintre *centru și periferie*. Multe dintre clișeele despre Banat sunt generate din exterior, din perspectiva unui centru cultural care proiectează asupra provinciei propriile așteptări; imaginile despre Banat pot fi interpretate, în acest sens, ca forme de mediere simbolică între periferie și centru. Trebuie totuși adăugat că modelul nu este suficient: localismul creator a ajuns în Banat dinspre Sibiu, adică pe o rută care ocolește centrul. Există, prin urmare, și o circulație orizontală a clișeelor, între periferii care se recunosc una în cealaltă, iar aceasta este poate mai interesantă decât cea verticală, fiindcă nu presupune nici o autoritate.

A treia observație privește rolul memoriei colective. Clișeele nu se transmit doar prin texte literare, ci și prin discursuri sociale, educație și practici cotidiene; ele devin parte a unei memorii care funcționează selectiv, reținând anumite elemente și ignorând altele. Cazul cel mai limpede l-am semnalat deja: din formula lui Blaga, receptarea bănățeană a reținut barocul și a uitat etnografia românească, adică a păstrat termenul care singularizează și l-a lăsat deoparte pe cel care integrează. O memorie colectivă nu conservă imagini; le decupează.

În fine, trebuie subliniat că imagologia nu este doar o disciplină descriptivă, ci are și implicații critice. Analiza clișeelor permite identificarea mecanismelor prin care realitatea este simplificată și uneori distorsionată și oferă, totodată, posibilitatea de a demonta aceste mecanisme. Aici se cuvine însă o rezervă, pe care o socotesc importantă pentru statutul disciplinei: a demonta un clișeu nu înseamnă a-l înlocui cu altul, mai bun. Rolul imagologiei este acela de a cerceta geneza și funcționarea imaginii, dar nu și acela de a o interpreta, chiar dacă această tendință există și chiar dacă este, adeseori, greu de evitat.

Concluzii

Mi-am propus să prezint aici trei clișee care au circulat sau mai circulă despre Banat, folosind prilejul pentru a face unele precizări teoretice sau cu caracter terminologic importante pentru domeniul imagologiei. Le rezum în cele ce urmează.

Am sugerat o definiție satisfăcătoare a clișeului, ca imagine care circulă într-o pluralitate și care se referă la o realitate ce poate fi plurală sau nu.

Am constatat că, de cele mai multe ori, nu se pot stabili nici data, nici cauzele care au generat clișeul și că trebuie să admitem o colaborare între cauze multiple. El poate fi determinat de factori locali sau poate fi stimulat de împrejurări exterioare acestui spațiu, și, cum am arătat, poate proveni și de la o altă periferie, fără mijlocirea centrului.

Durata de viață a unui clișeu diferă de la un caz la altul, ea putând fi de decenii sau doar de câțiva ani. Nu este obligatoriu ca un clișeu să treacă în faza de stereotip; iar șansele lui de a ajunge acolo cresc, paradoxal, pe măsură ce se depărtează de o realitate care l-ar putea contrazice.

Gradul de adevăr al unui clișeu nu este dat de raportarea lui la o realitate, ci de felul cum este perceput de utilizatori. Distincția lui Carré dintre *image* și *mirage* își păstrează valabilitatea, cu condiția de a fi citită ca o distincție între întrebuințări, nu între esențe.

În prezentul articol se regăsesc, așadar, trei exemple de auto-clișee, unul apărut în Banat, celelalte fiind împrumuturi. Acestea din urmă se deosebesc totuși între ele: *localismul bănățean* a fost nevoit să-și identifice un suport într-o realitate ad-hoc invocată, poezia în grai și condeierii plugari, amândouă preexistente și amândouă indiferente la program, dar care nu l-a ajutat să evite dispariția; pe când *Banatul multicultural* a devenit indiferent la o realitate anume pe care să o reprezinte, fiind așadar suficient sieși. Detașarea de realitate îi poate permite să ajungă în ipostaza de stereotip.

BIBLIOGRAFIE

BLAGA, Lucian, *Barocul etnografiei românești*, „Banatul”, Timișoara, anul I, nr. 1, ianuarie 1926, p. 3-4

BUGARIN, Grigore*, Păstă deal la nana-n vale*, Timișoara, Editura Fruncea, 1938

CĂLINESCU, George, *Opinii fugare despre Banat*, „Banatul”, Timișoara, anul III, nr. 11-12, 1928, p. 1-4.

CARRÉ, Jean-Marie, *Les Écrivains français et le mirage allemand (1800-1940)*, Paris, Boivin, 1947

CARRÉ, Jean-Marie, *Avant-propos*, în Marius-François Guyard, *La Littérature comparée*, Paris, Presses Universitaires de France, col. „Que sais-je ?”, 1951

DASCĂLU, Bogdan Mihai, *Germanitatea și literele române*, București, Editura Ideea Europeană, 2007

DASCĂLU, Bogdan Mihai, *Titu Maiorescu și descoperirea Europei*, București, Editura Muzeului Național al Literaturii Române, 2013. https://cultura-postdoc.acad.ro/cursanti/sinteze/dascalu_bogdan.pdf

DASCĂLU, Bogdan Mihai, *Imagologia și istoriile ei (I)*, „Studii de știință și cultură", 2024, v. 20, n. 1, p. 125-129

https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A6%3A1181606/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Aresult-item&id=ebsco%3Agcd%3A176173834&bquery=Dascalu%2C%20Bogdan%20Mihai&page=1&link_origin=www.ebsco.com&crl=f

https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1234394

DASCĂLU, Bogdan Mihai, *Imagologia și istoriile ei (II)*, „Studii de știință și cultură", 2024, v. 20, n. 2, p. 124-129

https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1249450

https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A2%3A1181634/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Aresult-item&id=ebsco%3Agcd%3A177914343&bquery=Dascalu%2C%20Bogdan%20Mihai&page=1&link_origin=www.ebsco.com&crl=f

DASCĂLU-ROMIȚAN, Ana-Maria, *Mehrsprachigkeit und interkultureller Dialog in Temeswar*, „Germanistische Beiträge", vol. 45, nr. 1, 2019, p. 78-93, DOI 10.2478/gb-2019-0021 Mehrsprachigkeit und interkultureller Dialog in Temeswar. | EBSCOhost

https://www.researchgate.net/publication/338985544_Mehrsprachigkeit_und_interkultureller_Dialog_in_Temeswar

DELAMARINA, Victor Vlad, *Poezii. Bănățenesci – Întocmiri*, ediție îngrijită de Valeriu Branișteș, Lugoj, Tipografia Traunfellner, 1902

DELEANU, Marcu Mihail, *Un secol de poezie dialectală cultă în Banat*, „Dacoromania", serie nouă, III–IV, Cluj-Napoca, 1998-1999, p. 27-32 (cf. și *Poezia dialectală din Banat*, prefață de Crișu Dascălu, Timișoara, Editura David PressPrint, 2014)

DIMA, Alexandru, *Localismul creator*, „Familia", Oradea, seria III, anul II, nr. 2-3, aprilie–mai 1935

GÂRDA, George, *Bănatu-i fruncea*, prefață de Iosif Popovici, Budapesta, 1908

GUYARD, Marius-François, *La Littérature comparée*, avant-propos de Jean-Marie Carré, Paris, Presses Universitaires de France, col. „Que sais-je ?", 1951

INSTITUTUL NAȚIONAL DE STATISTICĂ, Recensământul Populației și al Locuințelor, runda 2021. Date provizorii în profil teritorial, București, 2023

IORGA, Nicolae, *Neamul românesc în Ardeal și Țara Ungurească*, vol. II, București, Editura Minerva, 1906

MERKEL, Angela, *Discurs la Deutschlandtag-ul Tineretului Uniunii Creștin-Democrate (Junge Union)*, Potsdam, 16 octombrie 2010

MILANCOVICI, Speranța Sofia, *Alterity and Intercultural Relations. Haiti, a Particular Case,* în Iulian Boldea (coord.), *Globalization and National Identity. Studies on the Strategies of Intercultural Dialogue, Communication and Journalism Series,* Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, 2016, p. 258-268

RUSSU-ȘIRIANU, Traian, *Noi ni-s capu*, Arad, 1943

SCHMIDT, Helmut, *Interviu*, în „Die Zeit", nr. 18, 22 aprilie 2004

SLAVICI, Ioan, *Amintiri. Lumea prin care am trecut*, București, Editura Minerva, 1994

ȚEPELEA, Gabriel, *Plugarii condeieri din Banat*, București, Editura Cercului Bănățenilor, 1943

THE CRIȘ SUBDIALECT IN LINGUISTIC DEBATES: FROM PRECURSORS TO CONTEMPORARIES

SUBDIALECTUL CRIȘEAN ÎN DEZBATERILE LINGVISTICE: DE LA PRECURSORI LA CONTEMPORANI

Alexandra-Mihaela BANDUR*

Abstract

The paper analyzes the evolution of theories regarding the dialectal classification of Dacoromanian, focusing on the definition and status of the Criș subdialect.

Additionally, the article examines its internal fragmentation and the alternative perspective of its integration into the Transylvanian group.

Furthermore, the main phonetic, morphosyntactic, and lexical features that individualize this linguistic area are inventoried.

Keywords: *Criș subdialect; Dacoromanian; interdialectal variety; interdialect; isoglosses; transitional dialects; diasystem;*

Introducere

În lingvistica românească, repartiția dialectală a dacoromânei a generat intense dezbateri teoretice, criteriile de delimitare variind de la cele strict fonetice la cele funcționale. Gustav Weigand a pus bazele dialectologiei românești propunând o clasificare structurală conform căreia spațiul dacoromân se divide în trei dialecte principale – bănățean, muntean și moldovean –, sistem completat de așa-numitele *graiuri de tranziție* și de cele de tip *mozaic* (MACREA, 1961, p. 65). O perspectivă diferită a fost adoptată de Sever Pop. Valorificând datele culese pentru realizarea ALR, acesta a optat pentru o altfel de fragmentare, recunoscând specificul individual al graiurilor maramureșene și crișene. Ulterior, Emil Petrovici introduce conceptul de *graiuri de tranziție*, reprezentând o trecere de la geolingvistica descriptivă la analiza structurală. Bazându-se pe cercetările de teren realizate pentru ALR, Petrovici definește aceste arii drept niște spații dinamice formate de legi fonologice precise (GUIA, 2014, p. 28-30). O paradigmă inovatoare a fost adusă de Eugen Coșeriu, care a analizat subdiviziunile dialectale din perspectiva *sincroniei dinamice*, demonstrând că granițele dintre graiuri nu sunt rigide, ci reprezintă un continuum de rețele de *izoglose* (COȘERIU, 1994, p. 101-102). În contrast cu diviziunea excesivă, Ion Coteanu a impus o perspectivă sintetică și funcțională, reducând diversitatea dialectală la două arii majore: tipul *septentrional* (moldovenesc, bănățean – caracterizat prin palatalizarea labialelor) și tipul *meridional* (muntean – care stă la baza limbii literare standard).

Pe lângă paradigmele menționate anterior, evoluția cercetării dialectale dacoromâne a fost marcată și de alte contribuții teoretice care au reorganizat, la rândul lor, criteriile de clasificare. Înaintea marilor proiecte cartografice, Alexandru Philippide a configurat o viziune istorică profundă, susținând că fragmentarea dacoromânei în două mari arii (nordică și sudică) își are originea în însăși modalitatea de colonizare romană și în nucleele geografice diferite de

* Drd., Universitatea din Iași, Facultatea de Litere, Iași. B-dul. Carol I, Nr. 11; bandur_alexandra@yahoo.com

formare a poporului român, idee reconfirmată ulterior de dialectologia istorică modernă. O perspectivă integratoare a oferit-o Sextil Pușcariu, creatorul ALR, care a depășit abordarea pur fonetică a lui Weigand, propunând o împărțire bazată pe fonetică, lexicologie și morfologie. Astfel, împarte spațiul dacoromân în două mari grupe: grupa de nord (incluzând subgrupurile moldovean, bănățean, maramureșean și crișean) și grupa de sud sau meridională (formată din graiul muntenesc și oltenesc). O nouă perspectivă evolutivă a fost introdusă de G. Ivănescu (1980, p. 303-307), care analizează graiurile prin prisma centrelor de iradiere culturală și a dinamicii inovațiilor lingvistice din secolele al XVII-lea și al XVIII-lea. În a doua jumătate a secolului XX, Romulus Todoran a adus clarificări, demonstrând că aria transilvăneană nu este un tot unitar, ci se descompune în unități distincte (*crişean*, *maramureşean*, *ardelenesc* propriu-zis), fiecare având grade diferite de permeabilitate la inovații. În fine, Valeriu Rusu, coordonatorul *Tratatului de dialectologie românească*, a propus o viziune de sinteză diacronică și sincronică, prin care consideră că graiurile funcționează ca un sistem deschis, arătând că forța unificatoare a limbii literare schimbă permanent granițele dialectale, transformând astfel zonele de demarcație în arii de interferență fluidă: „între varietățile dialectale ale unei limbi sunt zone de tranziție care asigură continuitatea comunicării în puncte critice (trecerea de la o unitate dialectală la alta) cele două sisteme care vin în contact coexistă, se realizează astfel, un «diasistem» sau o fază hibridă («INTERGRAI», «INTERDIALECT»)".

O sistematizare modernă aparține lingvistei Matilda Caragiu Marioțeanu (1975, p. 23), care a susținut delimitarea graiurilor autonome de ariile de tranziție. De asemenea, aceasta consideră că Ardealul nu posedă un grai propriu unitar, ci reprezintă un spațiu de convergență lingvistică spre care radiază și se întrepătrund inovațiile și arhaismele graiurilor din ariile limitrofe.

Tocmai această dinamică a convergenței și a nuanțelor teritoriale din interiorul arcului carpatic explică de ce dialectologia pune în lumină complexitatea hărții lingvistice naționale, unde anumite arii se disting printr-un statut structural aparte. Astfel, în această clasificare, *subdialectul crișean* ocupă un loc de referință în cercetare, fiind considerat de către Emil Petrovici (1970, p. 38-49) drept cel de-al patrulea subdialect al dacoromânei. În studiile sale, acesta subliniază că spațiul lingvistic este mai puțin unitar, prezentând o fragmentare în zone precum Bihorul, Țara Moților și Valea Someșului. Pe de altă parte, Sextil Pușcariu, Sever Pop și Gustav Weigand nu au încadrat subdialectul crișean ca unul de sine stătător, ci l-au integrat în grupul graiurilor transilvănene, considerându-l o varietate regională puternic individualizată în interiorul arcului carpatic. Dincolo de aceste divergențe, se poate afirma că graiul în discuție constituie un caz special de conservatorism (GUIA, 2014, p. 124) etnolingvistic. În acest sens, Ion Coteanu (1961, p. 111) evidenția faptul că „*lexicul crişean are multe arhaisme şi dezvoltări semantice interesante*".

Prin urmare, subdialectul crișean se remarcă printr-o fragmentare pronunțată în graiuri locale, superioară altor varietăți regionale. Identificarea și delimitarea sa au fost posibile prin analizarea unor *izoglose* specifice, care scot în evidență trăsături unice la nivel fonetic, morfologic și sintactic precum:

a) *particularități fonetice*:

- prezența unei mari varietăți de timbre vocalice;
- vocala -*e* neaccentuată se închide la *i̯*;
- vocala -*ă* neaccentuată se închide la *ă̯*;
- vocala -*e*, urmată de articolul -*le,* se închide prin fenomenul numit disimilare -*'i*;
- diftongul -*o̯a* se monoftonghează, în urma labializării lui -*a* și a dispariției elementului vocalic, la *ó̯*;

- diftongul -*e̯a* accentuat și situat în poziție finală se monoftonghează la -*é*;
- -*o*, în calitate de vocală posterioară labială, din structura diftongului -*u̯o* aflat în poziție inițială de silabă sau cuvânt, se disimilează, devenind posterioară nelabiala -*ă*;
- diftongul -*i̯e* trece la -*é*;
- vocalele anterioare -*e* şi -*i* se velarizează, ca urmare a poziționării lor după consoanele *s*-, *z*-, *ț*-;
- de asemenea, după consoanele *s*, *z*, *ț* se observă monoftongarea diftongului *e̯a* la *a* alături de dispariția lui *i̯*;
- pronunțarea africatei *ĝ* ca *j*;

b) *particularități morfologice*:

Subdialectul crișean se individualizează în peisajul lingvistic românesc printr-o serie de structuri morfosintactice și fonetice arhaice, determinate de izolarea geografică:
- graiul se remarcă prin uniformizarea cazurilor N și V la substantivele proprii feminine, păstrând terminațiile în -*ă* sau -*e*: Ánă, *Flóre*;
- la Dativ se înregistrează prezența prepoziției „*la*”: *îi dau la Ioana*;
- forme de pronume posesiv modificate: *a vóstă*;
- utilizarea frecventă a interjecției *„no”*, având rolul de a deschide o replica, de a exprima o concluzie sau pentru a atrage atenția: „*No,ce zici?*”, „*No, bine!*”;
- integrarea, din maghiară, a unor interjecții de adresare sau îndemn: *i̯oi̯*;
- compunerea interjecțiilor cu pronumele personale precum: *i̯o-te-bă*, *no-te-uită*;
- conjunctivul se formează prin intermediul conjuncției coordonatoare *și*: *și i̯éi̯e;*

c) *particularități lexicale*:

Graiul se evidențiază printr-un puternic *conservatorism*, păstrând numeroase arhaisme de origine latină: *aoace* < lat. **ad-hacce* -„aici”, *vă!* < lat. *vade* - „du-te!”. Totodată, *influența maghiară* asupra limbii este profundă și se explică prin coabitarea istorică îndelungată din acest spațiu geografic. Termenii împrumutați reprezintă lexeme adaptate organic, care acoperă realități diverse din viața cotidiană: *a cuștuli* (a gusta), *lăvor* (lighean), *țintirim* (cimitir), *a țâpa* (a arunca). Un alt strat important, îl constituie influența germană. Ea se datorează în special administrației habsburgice și austro-ungare, dar și a contactelor economice din regiune. Aceste cuvinte au fost adaptate fonetic la sistemul limbii române și vizează domenii precise, de la construcții și gospodărie, până la meserii: *cremzir* (mușțar), *corfă* (coș mare), *firez* (fierăstrău), *șpais* (cămară), *firog* (perdea).

BIBLIOGRAFIE

CARAGIU MARIOȚEANU, Matilda, *Compendiu de dialectologie română (nord- și sud-dunăreană)*, Editura științifică și enciclopedică, București, 1975

COȘERIU, EUGEN, *Lingvistică din perspectivă spațială și antropologică. Trei studii*, Editura Știința, Chișinău, 1994

GUIA, Sorin, *Elemente de dialectologie română*, Editura Vasiliana '98, 2014

IVĂNESCU, G., *Istoria limbii române*, Editura Junimea, Iași, 1980

MACREA, Dimitrie, *Probleme de lingvistică română*, București, Editura Științifică, 1961

RUSU, Valeriu, *Introducere în studiul graiurilor românești*, Editura științifică și enciclopedică, București, 1977

A DESTINY CAUGHT BETWEEN WORLDS AND HISTORIES

ARIADNA ȘALARI: UN DESTIN PRINS ÎNTRE LUMI ȘI ISTORII

Felicia CENUȘĂ*

Abstract

Although Ariadna Șalari's name is only beginning to return to public attention, her work remains largely unexplored by literary criticism due to the barriers of the Cyrillic script or its ideological imprints. This study aims for a necessary literary recovery of two fundamental autobiographical novels: The Labyrinth (Labirintul, 1990) and The Outsider (Venetica, 1998). The biographical element becomes the central argument in articulating a narrative plot conceived as an authentic X-ray of Romanian society on both banks of the Prut River. Highlighting the traumas of Soviet totalitarianism and the mechanisms of Stalinism that mutilated destinies, these writings remain essential landmarks for reconsidering Romanian literature from Bessarabia through the lens of the oppressive historical context in which they were written.

Keywords: *Ariadna Șalari; autobiographical novel; Bessarabia;, identity dilemma; totalitarian period;*

Despre creația Ariadnei Șalari s-a scris mult în perioada sovietică, numele ei fiind prezent în majoritatea volumelor de critică literară din acei ani. Pentru vechile generații care au studiat literatura în RSS Moldovenească, numele Ariadnei Șalari se identifică în primul rând cu romanul *Oameni și destine*, un text despre colectivizare și lupta de clasă, dar și despre deportări, ultimele fiind disimulate sub paravanul succeselor socialismului. Cercetările recente de arhivă[1] dovedesc că romanul *Oameni și destine*, publicat periodic în revista „Nistrul" la începutul anilor '50 și tradus în limba rusă la Editura Molodaya Gvardiya, a fost criticat vehement la Plenara a IX-a a CC al PCM din 1959[2] ca fiind „antisovietic" și având o „serie de pagini proaste", dar care au fost mai apoi „înlăturate". Romanul apare în limba română în anul 1961, respectând deja rigorile realismului socialist. Aceste detalii inedite invită la o revalorificare necesară a creației Ariadnei Șalari și la explorarea altor surse documentare capabile să recontureze traseul literar autentic al scriitoarei.

Ariadna Șalari s-a născut în anul 1923 la Akkerman (Cetatea Albă), într-o familie de intelectuali, tatăl său fiind profesor de greacă și latină. În 1941, anul în care își ridică atestatul de bacalaureat, Basarabia este ocupată de sovietici, fapt care o determină să se refugieze, în plin război, în România, înscriindu-se la facultatea de chimie a Institutului Politehnic din București. Încă în timpul studenției, Șalari este colaboratoare la revista „Orizont" (revistă literară de avangardă proletară condusă de Sașa Pană) și la săptămânalul „Flacăra" (fosta revistă „Orizont", reformată), unde-și face ucenicia ca jurnalistă. Activitatea la cele două

* Conf. cercet, dr., Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu" al USM, Chișinău, Republica Moldova; feliciacenusa.asm@gmail.com; https://orcid.org/0000-0002-3872-3031

[1] Arhiva Organizațiilor Social-Politice a Republicii Moldova (AOSPRM). Stenograma și protocolul ședinței a X-a a Plenarei a IX-a a Comitetului Central al Partidului Comunist al Moldovei, p. 142.

[2] De la tribuna Plenarei, au fost înfierați o serie de scriitori în operele cărora s-ar fi manifestat „tendințe aparte naționaliste: Vladimir Beșleagă, Petru Cărare, George Meniuc, Vasile Coroban, Ariadna Șalari ș.a. Plenara reprezintă „suflul glaciar" de după câțiva ani de la „ dezghețul hrușciovist" care a favorizat o deschidere față de valorile naționale autentice, prin acestea înțelegându-se limba, literatura și cultura românească.

reviste, într-un anturaj intim de elită, chiar dacă îi sunt inoculate idei de literatură „progresistă” și doctrină realist-socialistă, este o perioadă de formare și de tatonare a abilităților literare ale viitoarei scriitoare. În România, îi sunt publicate „două mici volume de proză pentru copii, despre deținuții politici de la Doftana și despre lupta țăranilor români împotriva «elementelor reacționare»” (NEGURĂ, 2014, p. 232), semnate cu pseudonimul Maia Radovan. Prima culegere de basme-alegorii ale scriitoarei, găzduite în paginile revistei „Orizont” (1946), în timpul studenției, este respinsă ulterior, ca „necorespunzătoare ideologiei proletare” (PROHIN, 1998). În 1949, Ariadna Șalari devine membră a Uniunii Scriitorilor din România.

După absolvirea Institutului Politehnic și câțiva ani de activitate în mediul literar bucureștean, Ariadna Șalari se repatriază în Basarabia, deja parte a Uniunii Sovietice, și activează în calitate de inginer-chimist la o fabrică de bacuri pentru acumulatoare din orașul Podolsk, o suburbie a Moscovei. După un an de aflare în Rusia, revine în Moldova unde se angajează ca profesoară la Băcioi, sat din apropierea Chișinăului. În 1953, se căsătorește cu scriitorul Ion C. Ciobanu, iar în 1957, împreună cu acesta, urmează cursurile Institutului de Literatură „Maxim Gorki” de la Moscova. În 1959, este primită în rândurile Uniunii Scriitorilor Sovietici.

La Chișinău, debutează cu povestiri pentru copii, iar mai târziu îmbrățișează genul romanesc cu un conținut profund ideologizat: *Se-ntâlnesc pământurile* (1956), *Oameni și destine* (1961), *Valul lui Traian* (1968), *Tăceri răscolite* (1982).

Creația Ariadnei Șalari de după anii ‘90 rămâne însă deschisă investigațiilor și revelațiilor critice[3]. Și ne referim aici la ultimele două romane: *Labirintul,* scris între 1977 și 1985 și publicat cu litere rusești în 1990, la Editura Literatura Artistică, și *Venetica*, scris între 1988 și 1992, dar care vede lumina tiparului în 1998, la Editura Cartea Moldovei. La aproape 20 de ani de la apariție, în 2021, în revista „Dilema Veche”, va fi publicat articolul cu titlu sugestiv „Existențialism în vremea totalitară”, cu referire la romanul *Venetica*, având semnătura criticului literar bucureștean Marius Chivu, iar în 2023, în revista „Moldova”, apare studiul „Pledoarie pentru o recuperare”, semnat de criticul literar Lucia Țurcanu, care consideră romanul *Labirintul* ca fiind „una dintre cărțile cele mai bune ale Ariadnei Șalari” (ȚURCANU, 2023, p. 64)

Labirintul și *Venetica* sunt romane de inspirație autobiografică. Ambele contribuie la reconfigurarea destinului literar al Ariadnei Șalari, prin descoperirea unei părți necunoscute cititorului basarabean a biografiei autoarei. În *Labirintul*, dacă nu am fi citit mărturisirile de mai târziu ale scriitoarei, apărute în presa literară, am fi putut intui doar că protagonista este Ariadna Șalari însăși, ascunsă în faldurile textului și purtând un alt nume. Ori, după cum ar fi spus criticul literar Eugen Simion, „există doar suspiciunea că (autoarea – n. n.) și-a pus viața în narațiune. Lectorul este avertizat de acest transfer (...) de comentatorii indiscreți ai operei sau de martorii ce trăiesc în jurul autorului” (SIMION, 2018, p. 94).

În *Labirintul*, autoarea uzitează de narațiunea la persoana a treia, dar care nu este altceva decât o deghizată povestire la persoanei întâi, atare procedeu permițându-i să se distanțeze de propria viață pentru a o vedea dintr-o perspectivă mai obiectivă, iar în *Venetica,* povestirea este scrisă la persoana întâi, textul căpătând un nivel sporit de autenticitate.

Evenimentul epic din *Labirintul* se desfășoară pe fundalul schimbărilor care se produc în spațiul românesc după ocuparea Basarabiei de către sovietici. De teama represaliilor, mii de basarabeni își părăsesc locurile natale, refugiindu-se în România. Astfel, în plin război, după susținerea examenelor de bacalaureat, Maia Radovan, protagonista romanului, se refugiază în România, făcându-și studiile la Institutul Politehnic, la facultatea de chimie, mama sa și restul

[3] În 2014, sociologul Petru Negură reconstituie succint traseul socioprofesional al Ariadnei Șalari. Această reconstituire are la bază interviurile realizate cu scriitoarea în anul 2003, cercetările în arhiva sa personală, precum și lecturile coroborate cu relatările autobiografice din romanele *Labirintul* și *Venetica*.

familiei rămânând la Cetatea Albă. Refugiul peste Prut o face pe protagonistă să reflecteze eseistic asupra tuturor masacrelor produse atât de bolșevici, cât și de naziști, în Basarabia:

> „Războiul îi face pe unii filosofi, dar majoritatea rămân mistici. Ființa omenească devine tot mai mioapă și jalnică, așteptând ce o să vină, și neștiind de unde să aștepte mântuirea. Dar oricât de pesimiste le erau așteptările, realitatea le-a depășit. Fiindcă ridicase la rangul de maiestate și urcase pe tronul sinistrului Hades, spectrul morții! De acum înainte urma să guverneze teroarea.
>
> Pe ulițe erau vânați oamenii. În numele ordinii, ca să triumfe națiunea, secera moartea! (...) Dar când oamenii sunt vânați pe ulițe, casele lor devastate, bătrâni, copii, tineri și femei mânați ca o turmă de vite, la abator, e semn că viața e prinsă în capcană și că principiile umane dădură faliment!
>
> Condamnații păşesc pe ulițele dosnice, mânați să-și sape ei singuri groapa comună, în care vor fi azvârliți de-a valma, ca o turmă de bovine, în care a dat molima!" (*Ibidem*, p. 215).

„Asta e lecția ce ni se oferă, să ne vindece de bolșevism!", șoptesc între ei cei scăpați de convoi. „După ce termină cu evreii și cu comuniștii, cine garantează că nu-i rândul nostru?.." (*Ibidem*, p. 216), se întreabă ei disperați.

Ajunsă în România, Maia se căsătorește cu Teo Dorici, student la chimie și el, un băiat frumos „bine clădit, care aducea cu statuia unei zeități păgâne" (*Ibidem*, p. 174), și devine doamna Dorici. „Nu era o fată șic, cum o înțelegeau cei din Alba Iulia. Nu făcea parte din fetele durdulii, vesele și cu chipăruși pe limbă, pentru care flirtul era cel mai plăcut joc"(*Ibidem*, p. 16), mărturisește naratoarea. De aceea, din start căzu în dizgrațiile soacrei, doamna avocat Dorici, „o femeie rece și mândră, cu maniere de regină" (*Ibidem*, p. 15). Maia nu corespundea gusturilor sale, considerând-o „străină, orfană, fără nume și zestre, ba încă și dintr-o provincie suspectă, unde bântuia bolșevismul" (*Ibidem*, p. 15). Fără vreun menajament, ochii soacrei îi spuneau tranșant nurorii: „Ești o intrusă! Și așa o să rămâi pentru noi! O creatură anonimă, de care n-o să ne sinchisim! O să te urâm fiindcă te-ai strecurat nepoftită în mijlocul nostru și ne-ai stricat toate planurile!" (*Ibidem*, p. 22). Și rivalele doamnei Dorici, ca să se răzbune, îi găseau o mie de cusururi tinerei: „părul lins scurt, pe care n-avea când să și-l frizeze. Figura prea subțirică și neîmplinită. Tenul iritat, un pic de coșuri mărunțele, ce se ivesc la vârsta adolescentină și care ei nu îi trecuseră. Degetele arse de chimicale, căci deprindea profesia de inginer chimist, ori fiind abia în anul întâi și nu știa să se păzească. Chiar și vocea-i plăcută și calmă, care nu împrumuta nicicând tonuri glaciale, era găsită discordantă cu restul chipului considerat insignifiant" (*Ibidem*, p. 27). Nemulțumiți de alegerea făcută de fiu, părinții lui Teo încearcă diverse strategii pentru a-l despărți de tânăra basarabeancă.

Astfel, după instalarea guvernului Rădescu, cuplul traversează o profundă criză financiară. Teo Dorici se angajează ca asistent într-un laborator, însă este destituit rapid în urma unor altercații pe fundal naționalist. Deși intenționează să intre în politică, „de partea celor cu puterea", planul îi este zădărnicit de o scrisoare de la părinți, care îl anunță despre un post vacant de inginer-chimist în tăbăcăria unui prieten de familie. Teo pleacă la Alba Iulia și revine la scurt timp pentru a o lua și pe Maia. Aceasta refuză însă, invocând dorința de a-și finaliza studiile la Politehnică. Părinții profită de această ruptură temporară și îi determină pe tineri să divorțeze. În cele din urmă, Maia conștientizează respingerea definitivă din partea socrilor: „lumea aceea a lor nu mă voia, nu mă putea accepta. Pentru ei aș fi rămas oricând o intrusă..." (*Ibidem,* p. 240).

Părăsită de soț, Maia începe să scrie. La îndemnul unor prieteni, trimite câteva pagini la revista *Orizont*, o revistă „accesibilă, democratică, de oarecare personalitate și destul de îndrăzneață. Alăturată oficioaselor, nu te împingea să urli de plictiseală. Intuiai ferestre și uși prin care erai curios să tragi cu ochiul și totodată abunda de forțe sănătoase, nefiind banală ori

declanșând lozinci de împrumut!" (*Ibidem*, p. 229). Răspunsul nu se lăsă mult așteptat și ea este invitată la redacție, unde este întâmpinată de „tovarășul Alec", redactorul-șef, un bărbat care „nu era nici gras, nici chel. Mai degrabă slab și cu păr bogat, încărunțit la tâmple. Urechile un pic ascuțite, nările mobile, o linie subțire a obrazului calm, sub ochelarii cu dioptrii pozitive, obosiți și inteligenți. De-asupra buzelor pline, o mustăcioară discretă. Avea un fel glumeț de a se adresa, lipsit de ifose, ori de formalisme canonizate. Râdea deschis, stârnind o intimitate camaraderească" (*Ibidem*, p. 231). Acest portret al „tovarășului Alec" nu este al altcuiva decât cel al poetului avangardist Sașa Pană, care a înaripat-o să scrie: „Se simțise atât de sărăcită sufletește pierzându-l pe Teo, iar acum descoperea că e mai bogată, de vreme ce în pustiul inimii ei putuse să răsară acele flori neașteptate, adăpate cu sarea lacrimilor înghițite în surdină (...) În acele clipe începea să-și dea seama că există ceva mai puternic decât atașamentul pur omenesc, ceva în afara lui. Aceasta e creația" (*Ibidem*, p. 235). Astfel, scrisul o face să se apropie de Alec, care, la scurt timp, îi va deveni ghid spiritual și, pentru o vreme, tovarăș de viață.

La invitația lui Alec, Maia devine colaboratoare la revista „Flacăra", „unde avuse norocul să fie mobilizată într-un sector mai puțin ambiguu. În sectorul publicațiilor ruse. Fiindcă în afara ideologului, era singura care cunoștea această limbă" (*Ibidem*, p. 323), astfel este absolvită de responsabilitățile pe care le aveau colegii ei de la alte sectoare legate de ideologia cultului proletar care începea să ocupe vertiginos revista. Este martora, totuși, a unor momente de discuții despre artă, literatură, actul scrisului. Vede cum sub bisturiul criticii ideologice nimerește Vasile Alecsandri, „castelanul de la Mircești", învinuit pentru „idilele cu june țărăncuțe cuprinse de amor spre delectarea boierimii și coteriei regale!" (*Ibidem,* p. 323), precum și țăranii lui Creangă, „admirabili, dar și ei atemporali, de vreme ce nu-i chinuiește problema luptei pentru pământ" (*Ibidem*, p. 323).

Maia Radovan va participa la dezbateri, emblematică fiind cea despre nuvela *Întâlnirea din pământuri* a lui Marin Preda, dur criticată de adepții realismului socialist, părerea ei venind în disonanță cu cea a lui Alec însuși. Satul adevărat, susține ea, „ne oferă o icoană fidelă a prezentului încă învăscut în trecut, fiindcă satul nu o să se schimbe peste noapte, așa cum sună lozincile zilei! Ori Marin Preda nu-și născocește țăranii așa cum este cazul multor condeieri de la noi, printre care trebuie să recunosc că mă număr și eu!... Țăranii lui Preda sunt adevărați! Pe când ceea ce scriem noi e un fel de operetă cu butade și lozinci! Iată de ce îl invidiez pe taciturnul Marin Preda" (*Ibidem*, p. 383). Tânăra rămâne contrariată și de schimbările produse în comportamentul și creația tovarășului Alec:

> „Cândva acest om fusese un înverșunat avangardist. Pentru dânsul pe vremea aceea exista numai o literatură dinainte și de după Dada! Acum aveai impresia că un vulcan în efervescență acoperise cu lava lui mistuitoare ostrovul cu meterezele gândirii de odinioară. Și fostul avangardist acreditase realismului macazul de nădejde al vieții, oferindu-i fereastra gândirii umane. Dar poți să știi ce l-a costat această evadare? Și cum fusese regăsită dizgrațiata realitate pentru care azi pledează?!" (*Ibidem*, p. 384).

La revista „Flacăra", Maia face cunoștință cu scriitori aflați la începutul carierei, precum poeta Nina Cassian, dar și cu figuri consacrate, ca Veronica Porumbacu sau Gala Galaction. Această galerie de personalități remarcabile din domeniul literelor ilustrează profilul intelectualului aservit unor idei utopice, în care sistemul îi constrângea să creadă. Naratoarea evocă și figura prozatorului Cezar Petrescu, atacat virulent în epocă pentru articolul său „Răspunderea scrisului". Deși acuzat oficial de dezinformare, ignoranță și denaturare a metodelor de lucru, autorul pledase, în realitate, pentru responsabilitatea actului creator. El se revoltase împotriva „gândirii cazone", a „dogmelor și ereziilor de tot felul", generate de „ajustarea la linie" și de „revizuirile lăuntrice pretinse de critica scribilor frontului cultural" (*Ibidem*, p. 385).

După o perioadă de conviețuire cu tânăra basarabeancă, Alec hotărăște să-și perfecteze actele de divorț pentru a se căsători cu Maia. Întâmplarea face ca tânăra basarabeancă să se întâlnească cu Nichi, un prieten al fostului soț. Acesta încearcă să o convingă că procesul de divorț l-ar putea expune pe Alec oprobiului criticii colective: „cu atât mai mult, că el e militar – fie și medic, dar poartă epoleți! – iar acolo știi că disciplina e și mai drastică" (*Ibidem*, p. 403). Această discuție o determină pe Maia să-și schimbe radical planurile. Pentru a nu-i periclita cariera și viața lui Alec, ea hotărăște să se adreseze centrului de repatriere anunțat în presă. La scurt timp, își adună actele și se întoarce la Cetatea Albă.

Cu momentul întoarcerii în Basarabia comunistă, începe cel de-al doilea roman al scriitoarei, *Venetica*. Dacă *Labirintul* relatează în mare parte despre anii de aflare a protagonistei în România, unde se inițiază în arta scrisului și debutează în literatură, *Venetica* este despre încadrarea acesteia în câmpul muncii în calitate de inginer-chimist, deja în Uniunea Sovietică, și cuprinde perioada de după cel de-al Doilea Război Mondial, începutul instaurării stalinismului și odiseea protagonistei în „țara sovietelor", până la colapsul Uniunii Sovietice, incluzând fragmente de jurnal din anii 1988-1991 și din cei ai perestroikăi gorbacioviste. Textul reconstituie o istorie personală a protagonistei, situată în una mai largă, cea a epocii totalitare, o privire din interior și o reacție firească la frământările și ostilitățile acesteia.

Întoarcerea acasă, revederea cu mama, Maia le aștepta cu nerăbdare. Îi era dor de prieteniile „neprețuite suficient, de vesela dăruire a oamenilor și a străzilor" (ȘALARI, 1998, p. 7). Rămâne însă consternată când vede că „toate ulițele se înveșmântaseră în strai străin, lepădaseră până și grafia latină (...) Peste tot răsună alte graiuri: zgrunțuroase, răstite, rustice, cu sonorități curioase, – dialecte pestrițe din cele mai îndepărtate plaiuri ale nesfârșitei foste Rusii. Le rostesc oameni necăjiți, pe care i-a gonit foamea încoace", intelectualii ruși, băștinași, „care n-avură minte să fugă peste Prut" (*Ibidem*, p. 9), fură deportați. Repatriindu-se, își imagina „o vatră primenită, ce-și impune harul orânduirilor nedezmințite, nicicând gratuite, de un strălucit, fie și chinuitor, destin prometeian". Baștina spre care năzuise însă „n-avea față duioasă să te mângâie ca o mamă! Ea, de fapt, n-avea nicio față, ci numai o formă, în care intuiai niște curioase forțe ce se opuneau celor firești, care tind, de obicei, să conserve orice formă" (*Ibidem*, p. 83).

Repatriaților li se promisese că vor fi asigurați cu un loc de muncă și că li se va acorda „un ajutor bănesc", dar asta nu s-a întâmplat, întrucât „familia mi-i înstărită, avem casă, am unde trăi" (*Ibidem*, p. 15), mărturisește naratoarea.

La scurt timp, la îndemnul fratelui său, Leon, protagonista pleacă în Rusia. Acesta era un visător convins de „viitorul luminos al comunismului" și profund devotat politicii staliniste: „e tiran, dar onest... Tiran, dar cel mai genial organizator al războiului împotriva unui dușman perfid. Tiran, dar a câștigat războiul, or acest triumf contrabalansează tot ce i se poate imputa!" (*Ibidem*, p. 61). Ajunsă acolo, Maia se angajează ca inginer chimist la o uzină de bacuri pentru acumulatoare, situată într-o suburbie a Moscovei.

În Rusia stalinistă, cunoaște mecanismele subtile ale culpabilizării și distrugerii demnității umane prin instalarea unei stări de frică:

> „Când te temi să nu fii învinuit de ceea ce n-ai făptuit, de ceea ce nu intenționezi să săvârșești vreodată! O asemenea spaimă derutantă e strașnică, mai ales când contaminează o societate întreagă! O societate ce se lasă asaltată de o atare fantomă, ba și o încuviințează, găsindu-i justificare, e ceva insolit, contrar oricărui simț sănătos și întregii experiențe umane. Când individul sfârșește prin a se teme de orice inconsecvență a propriului său gând, ajunge să-i fie frică chiar și de cuvintele sale, să nu-i scape vreunul nelalocul său, ori ar putea fi greșit interpretat, compromițându-l" (*Ibidem*, p. 99).

Mai mult, însuși fratele o admonestează fără menajamente:

> „Vezi-ți de lucrul tău de laborator și pune cep gurii în chestiile care știu că nu-ți plac! Nu uita că în țara asta nu există om care să nu fie controlat! Cât te privește, în calitatea-ți de proaspătă repatriată, e firesc să nu inspiri încredere de la bun început!...” (*Ibidem*, p. 114).

Basarabeanca este privită cu suspiciune și de către colegele sale de muncă:

> „Înțelesesem din capul locului că sunt neagreată în colectivul în care destinul mă aruncase. Simțeam că prezența mea era recepționată și-n laboratorul unde lucram. Deci trebuia să suport un soi de discriminare pentru motivul de a fi considerată o străină, venită de naiba știe de unde și cu ce intenții. Deși, aparent, toată lumea mi se adresa politicos, chiar amabil, sesizam la tot pasul o distanțare vizibilă între mine și colectiv. Eram ca un corp intrus într-un spațiu ce nu-mi aparține” (*Ibidem*, p. 66).

După câteva luni locuite într-un cămin de muncitori, unde se considera parte a unei mici comunități, îi va fi repartizată o cameră mică, în care urma să stea singură. Senzația imediată trăită a fost cea de excludere din acel microunivers, de izolare. Între ea și colegele sale părea să se fi ridicat un zid de înstrăinare („Ceva se împotrivea, reacționa în mine prin invocări neașteptate: că aș fi o străină! De aceea, la prima ocazie, se grăbiseră să mă izoleze, să scape de mine!” (*Ibidem*, p. 106).

Pentru a cunoaște mai bine societatea în care trăiește și ideologia acesteia, protagonista se înscrie la o universitate serală, unde studiază „Cursul scurt al Istoriei Partidului”. Reflecțiile pe marginea cursului respectiv, protagonista și le notează într-un caiet, menționând contrariată:

> „Acest curs continuă să-mi trezească o sumedenie de nedumeriri. Împinsă de curiozitate, l-am citit până la capăt. Pe urmă, îmi băteam capul: cum să definesc acest manual? Istorie? Dar el pretinde a fi totodată și filosofie. Manipulează cu categorii filosofice, confruntă materialismul cu idealismul, pomenește la tot pasul de procesul gândirii dialectice. Dar dialectică nu prea vedeam… Și, mai bizar, în toată chestia asta cu opoziția, mi s-a părut faptul că-i vedeam învinuiți pe toți foștii tovarăși de luptă ai lui Lenin, care, la drept vorbind, făuriseră Revoluția Socialistă. Devine de neînțeles, prin ce aberantă reacție înlănțuitoare își trădau ei, unul după altul, cauza căreia și-au dedicat viața, ca să devină în mod conștient «complotiști», «teroriști», «spioni», «agenți ai imperialismului» și să boicoteze sistematic noua putere pe care ei înșiși au inițiat-o! Nu te duce mintea să concepi o asemenea conduită a intelectului normal!... Era foarte greu să judeci obiectiv schematicul și injuriosul manual. Dar acestea erau propriile mele opinii și eu trebuia să le păstrez doar pentru mine” (*Ibidem*, p. 75-76).

Curiozitatea, dorința de descoperire și de cunoaștere a universului în care ajunsese, aflarea răspunsurilor la o serie de nedumeriri care o acaparaseră o fac pe Maia să urmeze, seară de seară, toate cursurile la care era înscrisă. De cele mai multe ori, în drum spre casă, se întâlnește cu profesorul Ivan Maximovici, lectorul de istorie a Rusiei, un bărbat cu mult mai în vârstă ca ea. Plăcerea de a scurta același drum deveni un fel de necesitate pentru amândoi, între ei înfiripându-se astfel un soi de afecțiune. („Ce șansă fericită mi-a oferit viața..., scoțându-mi-l în cale pe Ivan Maximovici. Ne simțim atât de bine alături. Ne vine a râde chiar și atunci când râsul n-are rost. Cuvintele noastre exprimă acea risipă de abandonare, ce adună darnică singurătatea unui bărbat și a unei femei, dornici de-a se dezice de dânsa. Privirile noastre deschise parcă ar cataliza sincerități nebănuite” (*Ibidem*, p.112-113). „Feeria” se risipi însă când simți că acesta avea postură de agent care era menit s-o spioneze, toată relația lor dovedindu-se un scenariu bine regizat, un teatru gratuit și ieftin. Neputincioasă, înșelată,

suferind din cauza acestei duplicități monstruoase, Maia încearcă să nu se lase înfrântă, păstrându-și credința în oameni și capacitatea de a iubi.

Exasperată, după un an de muncă într-un spațiu vitreg, plin de deziluzii, incapabilă să mai suporte atmosfera încărcată permanent de pânda suspicioasă, Maia revine în Basarabia:

> „Știu că nici în Moldova Sovietică nimeni nu m-așteaptă. Dar această fărâmă de țară ciuntită e tot ce a mai rămas nedestrămat din fosta mea baștină istorică, din acel mândru plai verde, ce adăpostea cândva sămânța unui neam dârz, viteaz și harnic", mărturisește la întoarcere protagonista. Poate doar mama, „dar și ea singură stă cu bagajul gata făcut, așteptând ceasul, clipa când, în toiul nopții, vor bate kaghebiștii la poarta casei lor, unde le-a scăpat, deocamdată, nedeportat un nenorocit bătrân din sămânța rușilor albi!" (*Ibidem*, p. 168).

Revenind acasă, Maia, alias Ariadna Șalari, se va dedica literaturii, urmând Cursurile Superioare de pe lângă Institutul de Literatură „M. Gorki" din Moscova (1959).

Pentru protagonistă, scrisul are efect tămăduitor, fiind un mijloc de exorcizare prin mărturisire a aspectelor dezagreabile ale existenței, dar și o sursă de speranță atunci când cenușiul vieții devine apăsător:

> „Scriu ca să uit. Ba nu, scriind, încerc să judec trează lucrurile. Doar când verși din tine tot ce ți s-a îngrămădit în suflet, parcă te mai liniștești. Însemnările din jurnal te mai ușurează, te fortifică într-un fel, te ajută să-ți vii în fire. Și izbutești, până la urmă, ca cel puțin să nu te mai ajungă tropăitul din coridor ce-ți sparge urechile și toată gama acelor zgomote vulgare, grosolane, de prost gust, zgomotul unei lumi necăjite, proletare!" (*Ibidem,* p. 117).

Urâtul și promiscuitatea, frustrarea și, mai ales, absența comunicării constituie temelia acestei construcții narative. Cotidianul cenușiu, spaima și frica instalate insinuează o stare de neliniște dominată de meschinărie și mizerie, de turnătorie și răutate, personajul fiind victima unui sistem opresiv care suprimă individualitatea.

Atât *Labirintul*, cât și *Venetica* pot fi citite ca niște confesiuni personale, ca o autobiografie, cu un periplu sentimental aparte, dar și ca document al epocii comuniste, văzut din perspectiva unui *refugiat* în Vechiul Regat, *repatriat* la o baștină înstrăinată și *venetic* în Rusia sovietică.

Alături de o serie de materiale de arhivă, a mărturiilor publicate în presa literară, romanele analizate mai sus contribuie la reconfigurarea destinului literar al scriitoarei Ariadna Șalari, un destin prins între lumi și istorii.

Ambele cărți au apărut în anul 2025, la Editura Seneca din București. Transliterate cu alfabet latin și adaptate limbii române actuale, cele două romane proiectează o lumină nouă asupra vieții și creației Ariadnei Șalari, dar și asupra procesului literar postbelic din spațiul pruto-nistrean.

BIBLIOGRAFIE

CHIVU M. *Existențialism în vremea totalitară* // Dilema Veche, nr. 906 din 19 – 25 august 2021. https://dilemaveche.ro/sectiune/regimul-artelor-si-munitiilor/existentialism-in-vremea-totalitara-633148.html [citat 20.10.2025]

NEGURĂ Petru, *Nici eroi, nici trădători. Scriitori moldoveni şi puterea sovietică în perioada stalinistă*. Chișinău Editura Cartier, 2014

PROHIN Victor. *Ariadna Șalari: fiică a unui profesor de greacă și latină,* Moldova Literară, septembrie 1998.https://www.arborinstitute.eu/ariadna-salari-fiica-a-unui-profesor-de-greaca-si-latina/ [citat 20.10.2025]

SIMION E. *Genurile biograficului*, vol.1. București, Editura Tracus Arte, 2018

ȘALARI, A.(I) *Labirintul.* Chișinău, Editura Literatura Artistică, 1990

ȘALARI A.(II) *Venetica*. Chișinău, Editura Cartea Moldovei, 1998

ȚURCANU L. *Pledoarie pentru o recuperare*.// Moldova, noiembrie/ decembrie, 2023. p. 62-67

Articol elaborat în cadrul subprogramului de cercetare 010301 „Perspective interdisciplinare asupra fenomenelor de confluență și de confruntare în domeniile lingvistic, literar și folcloric în spațiul basarabean ca limes civilizațional și frontieră geopolitică”, Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu” al USM.

THE ONTOLOGY OF CONSCIOUSNESS AND THE MODERN HERO

ONTOLOGIA CONȘTIINȚEI ȘI EROUL MODERN

Roxana-Silvia MORARU*

Abstract

This paper analyzes the evolution of Ștefan Gheorghidiu, the modern hero created by Camil Petrescu, as he confronts two essential experiences: love and war. Drawing on Gaston Bachelard's concepts regarding the significance of inner space, Monica Bottez's reflections on the relationship between space and time, and Edward Soja's spatial theory, the analysis highlights the ways in which different spatial experiences shape the protagonist's consciousness. The intimate space of love and the traumatic space of the battlefield foster a continuous expansion of Gheorghidiu's consciousness, sustained by a profound process of self-discovery.

Keywords: *Ștefan Gheorghidiu; modern hero; inner space; love; war; consciousness; self-discovery;*

Ocupând o poziție importantă în peisajul istoric, cultural și filozofic, conceptul de eroism ilustrează virtuți neprețuite, și anume curajul, devotamentul, spiritul de sacrificiu și responsabilitatea morală. Provenită din termenul francez *héroïsme*, noțiunea de eroism datează încă din Antichitate, mai precis din Grecia Antică. În acea perioadă, eroul era portretizat într-un spațiu dual, în care condiția umană accesa condiția divină prin faptele sale excepționale, depășind cu succes limitele moștenite sau create. Joseph Campbell confirmă că „un erou este cineva care și-a dedicat viața unui ideal mai înalt decât propria persoană" (2008, p. 151). Totodată, eroii sunt considerați modele culturale și morale care întruchipează idealurile și aspirațiile unei comunități (ALLISON & GOETHALS, 2011).

În spațiul românesc, termenul de eroism depășește sfera militară, dobândind o valoare ontologică deoarece definește însăși modul de a fi, de a rezista și de a exista al poporului român. În acest context, putem remarca valențele morale, naționale, religioase și cotidiene ale eroismului. De ce comemorăm eroii, generalii sau preoții? Pentru că ei sunt expresia eroismului, pentru a păstra vie memoria celor care s-au jertfit pentru apărarea țării, a credinței, a libertății, pentru a le arăta recunoștință și respect, din nevoia de continuitate națională – pomenirea și comemorarea lor întărind legătura dintre trecut și prezent. Să nu uităm rolul armatei, care prin militarii și comandanții săi au aparat hotarele și suveranitatea României, în timp ce rolul preoților a fost de a oferi mângâiere sufletească, fiind cei au menținut vie credința strămoșească în vremuri grele.

Eroismul românesc își desăvârșește însemnătatea prin dimensiunea spirituală și cea etică, ambele atribute contribuind indubitabil la individualizarea existenței umane. Revenind la dimensiunea ontologică a eroismului, ca mod de existență pentru români, eroismul nu a reprezentat doar o reacție accidentală la criză, ci o stare de spirit fundamentală prin care s-a conservat ființa națională în fața vicisitudinilor istorice.

* Assistant Professor, Ph.D., "Vasile Goldiș" Western University of Arad, Liviu Rebreanu Street, no. 86; moraru.roxana@uvvg.ro

Dimensiunea eroismului în viziunea scriitorilor

Perspectiva literarilor români asupra eroismului se concentrează pe jertfa supremă, spiritul de sacrificiu pentru comunitate și preferința pentru gesturi excepționale. Ca teme principale în viziunea scriitorilor, remarcăm: jertfa și abnegația, excepționalismul și dimensiunea tragică. Literatura română subliniază frecvent devotamentul total și sacrificiul de sine pus în slujba idealului național sau al aproapelui. Eroul popular este adesea un justițiar rebel care transcrie legea oficială pentru a face dreptate celor mulți devenind un simbol al rezistenței. Scriitorii și criticii literari, precum Eugen Negrici notează că imaginarul românesc cere eroilor acte ieșite din comun și excese curajoase, mai degrabă decât o consecvență cotidiană. războiul și istoria zbuciumată transformă eroismul într-o dramă a conștiinței, vizibilă în proza interbelică și postbelică (Camil Petrescu).

O revelație autentică: ontologia conștiinței și eroismul modern

Eroismul românesc poate fi perceput ca un dialog distinctiv și permanent între har și conștiință, ca liant între uman și divin. Ethosul eroic transcende contextul militar, slujind binele comun și ajutând la păstrarea identității naționale și personale. Cu alte cuvinte, eroismul îmbracă noi forme existențiale și morale, atent ilustrate în literatura interbelică. Romanul *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război* de Camil Petrescu, zugrăvește un erou atipic, făcându-ne părtași la expansiunea conștiinței, respectiv a ființei (eroului) care se confruntă cu propriile dileme și idealuri. Surprins într-o permanentă stare de introspecție, Ștefan Gheorghidiu posedă o vitejie care corespunde realității și care îi permite să pornească în căutarea propriului sens existențial.

Cele două axe ale romanului – spațială, respectiv temporală – facilitează analiza coordonatele sufletești, fiind ilustrate detaliat prin perspectiva subiectivă folosită de personajul-narator omniscient și omniprezent.

Personajul principal este plasat într-un context spațio-temporal valoros în care „se conjugă două visuri” (BACHELARD, 2003, p. 93), cel al harului, pe care îl descoperă, îmbrățișează și cultivă pe tot parcursul romanului, respectiv cel al conștiinței, pe care îl accesează cu demnitate, autenticitate și perseverență. Prin aceste două atribute, Gheorghidiu își valorifică resursele nebănuite, permițând „adâncirea și rătăcirea eului într-o lume a revelației interioare” (167).

Eroul trăiește dinlăuntrul ființei sale, oscilând între cele trei spații promovate de profesorul de urbanism Edward Soja: cel al obiectelor, al gândurilor și mai ales al experiențelor. Debutul sugestiv al romanului ilustrează primul spațiu teoretizat de Soja prin descrierea frontului de război: „În primăvara anului 1916, ca sublocotenent proaspăt, întâia dată concentrat, luasem parte, [...] la fortificarea văii Prahovei, între Bușteni și Predeal. Niște șănțulețe ca pentru scurgere de apă, acoperite ici și colo cu ramuri și frunziș, întărite cu pământ ca de un lat de mână, erau botezate de noi tranșee și apărau un front de vreo zece kilometri” (PETRESCU, 1930, p. 7).

Încă din primul paragraf, remarcăm perspectivă subiectivă și omniscientă a personajului-narator, care portretizează cu ușurință spațiul obiectelor și cel al gândurilor (trăirilor interioare) sub cupola spațiului experiențial. Atent observator al lumii exterioare, naratorul prezintă tabieturile și rutina zilnică a camarazilor săi, revelând totodată gradual propriile trăiri interioare pe care le experimenta în acest cadru spațial. Nevoie de socializare primește conotații neașteptate, tumultuoase și introspective: „De multe ori seara, la popotă, era destul un singur cuvânt ca să trezească răscoliri și să întărâte dureri amorțite. E îngrozitoare uneori această putere a unei singure propoziții, în timpul unei convorbiri normale, ca să pornească dintr-o dată măcinarea sufletească, așa cum din zecile de combinații cu șapte litere

ale unui lacăt secret, una singură deschide spre interior. În asemenea împrejurări, nopțile mi le petreceam în lungi insomnii, uscate și mistuitoare" (4).

În calitatea sa de proaspăt sublocotenent, Gheorghidiu experimentează „ontologia presimțirii" (BACHELARD, 2003, p. 202), anticipând posibile reacții și consecințe care ar putea deriva din exprimarea convingerilor sale cu privire la viața amoroasă și de căsătorie: „Ce știu ei despre dragoste, de vorbesc interminabil? Platitudini, poncife din cărți și formule curente… Dogme banale, care circulă și care țin loc de cugetare [...] Ce-i o iubire, ca s-o faci regulă casnică ?" (PETRESCU, 1930, p. 22)

Discuția dintre Gheorghidiu și Orișan reflectă procesul de introspecție, dorind a contura valențe izbăvitoare pentru sufletul și conștiința sublocotenentului care sunt acoperite simbolic cu o perdea protectoare: „O femeie își dă sufletul și pe urmă și-l reia intact. Și de ce nu? Are drept să ia înapoi exact cât a dat. (PETRESCU, 1930, p. 23) Demersul de a obține permisia pentru a pleca la Câmpulung își are originea în dorința categorică a lui Gheorghidiu de a reveni în spaţiul familiei și de a restabili echilibrul emoțional: „Dacă mâine seară nu-mi dă drumul pentru două zile, dezertez" (26).

Ștefan Gheorghidiu este înzestrat cu o fațetă suplimentară și formatoare a conștiinței, și anume „sinele actant" (BOTTEZ, 2007, p. 51-55) care se oglindește în evoluția vieții sale amoroase cu Ela. Începutul efervescent al relației dintre cei doi în care Ștefan o idealizează pe Ela datorită frumuseții ei și a sentimentelor autentice împărtășite este contrastat de crizele majore ale conștiinței care experimentează treptat confruntări decisive cu realitatea. Astfel, experiențele limită sunt cele care contribuie la expansiunea sinelui, și implicit, a conștiinței.

Contextul social și spațial modelează evoluția relației dintre Ela și Gheorghidiu, care sunt plasați în medii contrastante: – spațiul protector al iubirii – în care armonia primează și spațiul ostil al lumii mondene – în care suspiciunile, prejudecățile și convențiile sociale contribuie simultan la fragmentarea sinelui și a identității/ conștiinței. „Intimitatea spațiului interior" (BACHELARD, 2003, p. 35) al celor doi protagoniști este influențată treptat de interesele materiale care derivă din moștenirea primită de Gheorghidiu și de frivolitatea lumii mondene.

Spațiul monden este cel care destabilizează iubirea sinceră pe care cei doi parteneri o împărtășesc inițial: „Era atâta tinerețe, atâta frângere, atâta nesocotință în trupul bălai si atâta generozitate în ochii înlăcrămați albaștri, că a trecut biruitoare. Lungile convorbiri, acasă, în salonașul cu divane acoperite cu scoarțe și mormane de perne, deveniseră și pentru mine - e drept, mult mai târziu - o nevoie sufletească. Dealtminteri, era această fată un continuu prilej de uimire. Mai întâi prin neistovita bunătate pe care o risipea în jurul ei." (PETRESCU, 1930, p. 29). Iubirea este trăită, retrăită și rescrisă la nivelul conștiinței, Gheorghidiu analizându-și obsesiv sentimentele. Cea care odinioară „înfrumusețea toată viața studențească" (30) devine motivul central al celor mai puternice frământări lăuntrice trăite de Gheorghidiu. Pasiunea este compromisă sub influența geloziei și a autosugestiei duse până la extrem. Se remarcă o serie de neconcordanțe între iubirea absolută la care aspiră eroul și relația din planul realității, care cunoaște inevitabil momente de cotitură notabile. Dominat de o stare interioară de incertitudine în ceea ce privește fidelitatea soției sale, Gheorghidiu se înstrăinează treptat de aceasta, încurajând-o inconștient pe Ela să se integreze în lumea mondenă cu ale căror principii rezonează.

Personajul-narator include în registrul propriei conștiințe trăiri contradictorii: împlinire/alienare, siguranță/incertitudine, iubire/înstrăinare, gelozie/pasivitate. Întreaga lui existență implică dialectica „închisului și a deschisului" (citat în BACHELARD, 2003, p. 35), a „ființei" care se închide, transformându-se în „neființă", dar și a „neființei" care se deschide prin exteriorizarea celor mai autentice frământări sufletești cu scopul de a redobândi identitatea și de a restabili echilibrul la nivelul conștiinței.

Relația dintre timp și spațiu reprezintă o componentă esențială în configurarea celor două conflicte: drama războiului și drama existențială. Relatarea obiectivă a prezentului de pe front alternează cu perspectiva narativă subiectivă folosită de Gheorghidiu pentru rememorarea relației sale de iubire.

Spațiul războiului reprezintă o realitate exterioară care se impune amenințător. Drama de război este cea care contribuie decisiv la maturizarea personajului, care se eliberează de propriile constrângeri și accesează o stare superioară a conștiinței, transformându-se într-un erou modern. Războiul e o experiență definitivă care nu poate să lipsească din întregul său sufletesc. Ar constitui o limită și cu un eu limitat nu întrezărește nicio putință de realizare sufletească. Nu-și permite lașitatea de a evita un pericol pe care soldații cei mulți nu puteau evita. Bucuriile și minciunile Elei i se par puerile față de oamenii pe care îi are în subordine.

Concluzii

Gheorghidiu captează palpitul vieții într-un mod particular, resimțind în adâncurile firii sale un soi de eroism dual, modern și singular. Experiența maritală este finalizată surprinzător printr-un proces de autocunoaștere care marchează maturizarea eroului. Gestul său final, prin care Ștefan Gheorghidiu renunță la relația cu Ela și conținuturile afective ale trecutului făurit alături de aceasta reprezintă un moment de eliberare interioară profundă. Așadar, Gheorghidiu trăiește două experiențe complementare cu caracter formator – cea a iubirii, respectiv cea a războiului, care îl ajută să atingă cu succes un obiectiv nebănuit, dar binevenit – și anume cunoașterea de sine.

BIBLIOGRAFIE

ALLISON, S. T., & GOETHALS, G. R.. Heroes: *What They Do and Why We Need Them.* Oxford University Press, 2011

BACHELARD, Gaston. *Poetica spațiului*. trans. Irina Bădescu. Pitești: Editura Paralela 45, 2005

BOTTEZ, Monica. *Analysing Narrative Fiction: Reading Strategies.* București: Editura Universității din București, 2007

CAMPBELL, J. *The hero with a thousand faces (3rd ed.)*. New World Library, 2008.

PETRESCU, Camil. *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război.* București: Editura de stat pentru literatură și artă, 1930

SOJA, Edward, W. *THIRDSPACE – Journeys to Los Angeles and Other Real-and-Imagined Places.* Blackwell Publishing, 1996

UTOPIA VERSUS DYSTOPIA IN THE WORKS OF THE WRITERS DIMITRIE CANTEMIR AND JONATHAN SWIFT

UTOPIE VERSUS DISTOPIE ÎN OPERELE SCRIITORILOR DIMITRIE CANTEMIR ȘI JONATHAN SWIFT

Iulia-Hanora IORGA*

Abstract

This study examines both the manner in which the two authors, Dimitrie Cantemir and Jonathan Swift, construct certain societies, with particular regard to the concepts of utopia and dystopia, and the parallel that can be drawn between these societies on the basis of these two concepts. The works considered for analysis are Dimitrie Cantemir's The Hieroglyphic History*, more specifically the section* Part Three*, in which the journey of the Camelopard (Alexandru Mavrocordat Exaporitul) to the Citadel of Epithimia (Istanbul), the capital of the Ottoman Empire, is presented, and Jonathan Swift's* Gulliver's Travels*, in all four of its sections. The aspects on which attention will be focused concern the conditions of isolation in the pursuit of an ideal life, the progress of science and prosperity, order and the manner of governance, the contrast between appearance and essence, and the integration of the stranger into the community, as these societies entail a genuine quest for perfection in itself, both on the part of the inhabitants and on the part of the author-narrators and their characters.*

Keywords: *utopia; dystopia; appearance; essence; quest;*

Introducere

Lucrarea de față abordează atât felul în care cei doi autori, Dimitrie Cantemir și Jonathan Swift, construiesc anumite societăți, având în vedere conceptele de utopie și de distopie, cât și o paralelă între societățile construite de către aceștia pe baza celor două concepte. Operele pe care atenția este concentrată în acest sens sunt *Istoria ieroglifică*, scrisă de către Dimitrie Cantemir, mai exact, secțiunea *Partea a triia*, care ar putea fi intitulată în formularea de la cheie a scriitorului *Povestea Camilopardalului pentru apa Nilului* (CANTEMIR, 1978, p. 1970, nota 1), în care este prezentată călătoria Camilopardalului, identificat în realitate cu Alexandru Mavrocordat Exaporitul, la Cetatea Epithimiei, identificată cu Istanbulul, capitala Imperiului Otoman, și *Călătoriile lui Gulliver*, cu toate cele patru secțiuni ale sale, scrisă de către Jonathan Swift, întrucât acestea conțin elemente utopice și distopice remarcabile în societățile conturate. Mai mult chiar, unele dintre aceste societăți prezintă chiar elemente discutabile, care au atât aspecte utopice, cât și aspecte distopice.

1. Spațiul utopic și condițiile izolării

Asemănarea fundamentală a tuturor societăților prezentate în operele celor doi scriitori constă în faptul că acestea ocupă o poziție izolată față de alte ținuturi, pentru ca influențele exterioare, considerate negative, să nu poată pătrunde în interior. Astfel, în ceea ce privește cetatea swiftiană Lilliput, izolarea vizează templul vechi care i-a fost dat lui Gulliver spre a-i servi drept locuință, cu o istorie fascinantă, dar misterioasă atât în sensul pozitiv, cât și în sensul

* Drd., Universitatea din București, Facultatea de litere; jully_hanora19@yahoo.com

negativ al cuvântului, deoarece acesta fusese închis cu câțiva ani în urmă, din pricina unei crime nefirești înfăptuite în interiorul acestuia, tocmai din pricina evlaviei oamenilor locului, acesta necesitând a fi purificat de urmele unei fapte imorale și grele. Legat de acest templu, filonul utopic constă doar în faptul că acesta era o emblemă a unei credințe religioase unice, considerate adevărate de către locuitorii acelei insule, care trăiau izolați de restul lumii, spre a nu permite pătrunderea unor influențe străine, care le-ar fi putut fi nocive, iar filonul distopic constă tocmai în faptul că acea religie, spre a fi propovăduită și respectată, nu a exclus înfăptuirea unor lucruri rele, precum crimele. Privind cetatea Brobdingnag, din cea de-a doua călătorie a lui Gulliver, izolarea acesteia se caracterizează prin faptul că este un stat peninsular, dar a cărui parte vecină cu uscatul nu se află în imediata apropiere a unui alt popor, ci este despărțită prin munți de popoarele de dincolo de aceștia:

> „Regatul Brobdingnag este o peninsulă, care se sfîrșește în partea de nord-est cu un șir de munți înalți de treizeci de mile, munți inaccesibili din cauza vulcanilor de pe culmile lor. Nici cei mai învățați oameni nu știu ce fel de vietăți trăiesc dincolo de aceste culmi sau dacă măcar ținutul este locuit. Oceanul înconjură țara din trei părți. În tot regatul nu există niciun port la mare, iar coastele unde fluviile se varsă în ocean sînt mai întotdeauna bîntuite de furtuni și presărate cu sumedenie de stînci ascuțite, așa încît nici cele mai mici corăbii nu se încumetă să se avînte în larg; prin urmare, oamenii aceștia nu au nici o legătură cu restul lumii.” (SWIFT, 1967, p. 123)

Cât despre țările din cea de-a treia călătorie a lui Gulliver, *Călătoria în Laputa, Balnibarbi, Glubbdubdrib, Luggnag și Japonia*, avem de-a face cu ținuturi care, deși se află la o mică distanță unele de celelalte, ca într-un arhipelag, în continentul Balnibarbi, situat într-o parte necunoscută a Americii, la vest de California, și spre nord de Oceanul Pacific, sunt izolate față de alte popoare. Dintre acestea, insula plutitoare, Laputa, are un caracter aparte, întrucât, după cum se va dovedi, este creația unui popor inteligent, dornic de a face mari descoperiri în toate domeniile: „M-am întors și am văzut între mine și soare un corp uriaș și opac, ce se îndrepta spre insulă. [...] Când corpul acela se apropie mai mult de locul unde mă aflam eu, se dovedi a fi făcut dintr-o substanță solidă, oglindind marea de dedesupt.” (*Ibidem*, p. 183) De asemenea, și țara *houyhnhnmilor*, prezentată în cea de-a patra călătorie a personajului-narator Gulliver, cea a cailor înzestrați cu însușiri omenești, este un stat insular izolat de restul celorlalte popoare, situat la sud de Australia.

Referitor la tărâmul prezentat în opera cantemiriană, poziția izolată a acestuia reiese din citatul: „prin pustiile Ethiopii, în sus pre apa Nilului îmblînd [...] după ce peste munții ce să cheamă a Lunii am trecut [...] La capetele bălților și în gura gîrlii am aflat un oraș prea frumos, cu cetate prea frumoasă” (CANTEMIR, *op. cit*., p. 170-171). Mai mult chiar, se întrevede și o aură de basm, care în sine configurează lumi și spații utopice, întrucât Munții Lunii reprezintă o creație fantezistă a geografilor arabi medievali, în concepția cărora Africa ar fi fost străbătută de acești munți de-a lungul ecuatorului (*Ibidem*, p. 170, nota 4). Mai mult chiar, spațiul descris capătă și o tentă paradisiacă, această cetate distingându-se de tot ceea ce văzuse până atunci naratorul în Europa și Asia, idee sugerată de câmpul cu flori și de pomii fructiferi roditori care împrăștiau o mireasmă îmbătătoare, hrăniți abundent de către apele Nilului:

> „Iară pre șesurile cîmpului aceluia, și pre o parte și pre altă parte de apă, atîta cîmpul cu otavă înverdziia, cît ochilor preste tot, tot o tablă de smaragd meree a fi să părea, în carile tot chipul de flori din fire răzsărite [...] și cînd zepfirul, vîntul despre apus aburiia, tot felul de bună și dulce mirosală de pe flori scorniia [...] Iară pre malurile gîrlei tot feliul de pomăt roditoriu și tot copaciul frundzos și umbros [...] odrăsliia. Iară roada pomilor, și la frumusețe și la dulceață, nici Asiia au vădzut, nici Evropa au gustat.” (*Ibidem*, p. 171-172)

Așadar, privind poziția geografică și peisajele, se constată o asemănare a Epithimiei îndeosebi cu cetățile swiftiene Brobdingnag și Laputa, cu cea dintâi prin faptul că acestea sunt despărțite de munți foarte greu accesibili și de oceane de restul lumii, acestea semnificând masivitatea, atât de ordin fizic, privind dimensiunile mari ale elementelor naturii care le înconjoară, cât și greutatea elementelor și a istoriei pe care le înglobează aceste cetăți, iar cu cea de-a doua, prin faptul că ambele reprezintă un spațiu senin, pitoresc, de poveste, aflat în vecinătatea unei ape.

2. Progresul științei și prosperitatea

Un alt aspect fundamental asociat conceptelor de utopie și de distopie în analiza atât a unor cetăți, cât a și societăților acestora, este reprezentat de evoluția științei și de prosperitatea care le caracterizează.

Astfel, un aspect pozitiv, aferent filonului utopic, comun Lilliputului și cetății Epithimia, este reprezentat de preocupările intelectuale, lilliputanii fiind neîntrecuți în domeniul matematicii, idee sugerată de regularitatea ce domnește în întregul lor ținut, atât privind amenajarea străzilor, cât și construcția clădirilor, iar în cazul locuitorii Epithimiei, funcția de mare dragoman necesitând un orizont larg al cunoașterii (*Ibidem*, p. 182, nota 3), așa cum o arată citatul „De care lucru, fără cereasca agiutorință (carea spre toate poate), spre acea cale mai mult înainte a păși, nu numai lipsa vinelor, ce și a crierilor a fi, decît toată ivala mai mare aievea ieste” (*Ibidem*, p. 182), ceea ce arată că ambele societăți pun preț pe capacitățile intelectuale, care sunt necesare în orice situație în vederea bunului mers al societății. Mai mult chiar, intelectul este exprimat prin imaginea ființelor înaripate, singurele care sunt capabile să străbată munții Monomotapa și Cafaron, între care se află cursul fluviului Nil (*Ibidem*, p. 189, nota 1), eterul fiind asociat cu inteligența, iar aripile, cu ascuțimea minții, cu puterea de pătrundere. Însă, din nefericire, în cazul locuitorii ambelor cetăți se remarcă o valență malefică a inteligenței, care ajută și la înfăptuirea unor lucruri negative, aceștia având în vedere obiective care presupun lipsa onestității.

Se remarcă foarte multe asemănări în materie de distopie între societățile zugrăvite de către Jonathan Swift în cea de-a treia parte a operei sale, *Călătoria în Laputa, Balnibarbi, Glubbdubdrib, Luggnag și Japonia*, și cetatea cantemiriană a Epithimia, întrucât acestea, sub aparența progresului pe care doresc să o afișeze, se caracterizează, de fapt, printr-un regres remarcabil. Astfel, toate acestea surprind anumite elemente distopice referitoare la lipsa echilibrului, exemple în acest sens fiind aspectul fizic al locuitorilor insulei plutitoare Laputa, ce denotă imperfecțiunea, idee sugerată de citatul „Avea capul înclinat fie spre dreapta, fie spre stînga, unul din ochi era întors înăuntru, iar celălalt căta drept spre zenit” (SWIFT, *op. cit*., p. 184), care vădește tocmai o neconcordanță a acestor locuitori cu legile naturii în sine, și casele acestora, cu formă imperfectă, rezultat al gândirii lor stângace, și talerele dezechilibrate ale balanței ținute de zeița Pleonexia, care nu împărțea dreptatea după principiul echității, ci după situația materială a oamenilor și după dorința acestora de înavuțire, căutând numai oameni care să aibă această dorință și nu valori morale adevărate (CANTEMIR, *op. cit*., p. 185, nota 6). Însă, dacă în cazul societății laputane obiectele acesteia vădesc o evitare a perfecțiunii izvorâtă dintr-o încăpățânare naivă a locuitorilor, care cred cu adevărat în ceea ce fac, imperfecțiunea manifestându-se mai degrabă la nivel fizic, în cazul locuitorilor cetății Epithimia, balanța dezechilibrată indică o enormă infirmitate morală, imperfecțiunea fiind redată la nivel spiritual. În sprijinul acestei idei vine și bogăția locuitorilor Epithimiei, ilustrată de multitudinea de lucruri confecționate din aur și argint, elemente care trimit la ideea de lăcomie, aflată în contrast cu sărăcia locuitorilor din Laputa și Balnibarbi, ilustrată atât prin faptul că erau mereu îmbrăcați în zdrențe și aveau o privire ațintită de oameni înnebuniți și mereu îngrijorați, cât și prin pământurile lucrate într-un mod eronat.

Un alt element care vine în sprijinul filonului distopic constă în faptul că cetatea cantemiriană Epithimia și ținuturile swiftiene Brobdingnag și Balnibarbi cunosc din plin conceptul de boală. Spre exemplu, în Brobdingnag, Gulliver vede o femeie ce avea cancer la sân, acesta fiind umflat și plin de găuri, un om ce avea o umflătură la gât destul de voluminoasă și păduchi mari care se aflau pe hainele oamenilor săraci, acestea fiind scene deosebit de traumatizante pentru el. Tot în acest sens, în Lagado se practica împiedicarea creșterii lânii pe miei, iar pământul se însămânța cu pleavă și era arat cu ajutorul excrementelor porcilor, într-o manieră mult mai costisitoare decât cea făcută cu ajutorul plugarilor și al vitelor. Mai mult chiar, de multe ori și profesorii greșeau, idee sugerată de faptul că unul dintre aceștia, care a încercat să demonstreze eficiența metodelor de a vindeca bolilor digestive pe un câine, a ucis animalul, încercând zadarnic a-l readuce la viață cu ajutorul acestora. Privind cetatea Epithimia, Dimitrie Cantemir pune accent pe culoarea galben, ilustrată în chipul veșted, lipsit de vigoare și de limpezime al zeiței Pleonexia, emblemă a consecințelor nefaste ale setei de înavuțire, care conduce la boală și la ruină (CANTEMIR, *op. cit*., p. 185, nota 3): „La chip veștedă și gălbăcioasă, ca cei ce în boala împărătească cad a fi să părea, cu sinul deșchis și cu poale în brîu denainte sumese, ca cum ceva într-însele a pune s-a găti, sta.” (CANTEMIR, *op. cit*., p. 185) Folosirea acestei culori pentru cetate nu este întâmplătoare, întrucât aceasta poate sugera în același timp și ideea de bucurie, și ideea de boală, aceasta fiind icterul, cauzat de lăcomie (CANTEMIR, *op. cit*., p. 185, nota 4), ceea ce înseamnă că bucuria ascunde și atrage după sine tragedii.

În altă ordine de idei, o altă asemănare între societățile descrise de către cei doi autori, ce ține, de asemenea, de filonul distopic, este cea referitoare la așa-zisa conexiune a locuitorilor acestora cu Universul, în ideea că la ambii autori se remarcă o anumită teamă a acestora de soarta schimbătoare, care s-ar putea întoarce împotriva lor, care generează și dorința lor de a domina mersul firii și de a face totul să lucreze în favoarea lor. Spre exemplu, locuitorii orașului Lagado, deși nu sunt străini de ideea de prevedere, sunt mult prea anxioși, mințile lor gândind și închipuind lucruri și invenții total detașate de ideea de normalitate, precum încercarea de a extrage razele de soare din castraveți pentru timpurile în care soarele s-ar mistui și nu vor mai avea lumină și căldură, spre a le închide ermetic în fiole pe care aveau să le lase afară pentru a încălzi aerul în timpul verilor aspre și reci, încercarea de prefacere a gheții în praf de pușcă și încercarea de construire a caselor în sens invers, începând cu acoperișul și mergând spre temelie. În cazul cetății Epithimia, autorul tinde a se îndepărta ușor de la normalitate în descrierea naturii acesteia, prin introducerea unor elemente ale absurdului tocmai cu scopul de a exprima dorința locuitorilor acestui imperiu de a avea fructe în orice sezon (CANTEMIR, *op. cit*., p. 172, nota 2). Fluviul Nil, pentru bogazul sau limanul care merge la Vlaherna, nu este ales întâmplător, întrucât acesta, prin debitul foarte mare, arată împrăștierea lăcomiei în oraș (*Ibidem*, nota 3). Însă deosebirea dintre cele două categorii de locuitori constă în faptul că, în timp ce la Swift este vorba exclusiv despre o teamă continuă de tragismul existenței umane, care generează o viață în calcule chinuitoare, menită a prelungi viața, și nu despre însușiri negative de caracter, la Cantemir este vorba despre o lăcomie excesivă a locuitorilor, dublată de egoism față de semenii lor, întrucât aceștia, deși posedă multe bunuri materiale, doresc să acumuleze în continuare cât mai multe, negândindu-se la binele celorlalți.

Se mai observă atât la Jonathan Swift, cât și la Dimitrie Cantemir, o anumită tendință de a îi servi vizitatorului, care are rolul de naratar în opera literară, distopia tocmai prin utopie, acest artificiu fiind utilizat la Swift atunci când Gulliver ajunge în cea de-a treia călătorie a sa în insula Glubbdubdrib, caracterizată de multe elemente utopice, unde oamenii locului îi prezintă, cu ajutorul tainei necromanției, modurile de guvernare și personalitățile conducătorilor din civilizații ale trecutului istoric care sunt exemple prin excelență negative, iar la Cantemir, atunci când Camilopardalul îi prezintă Râsului cetatea Epithimiia caracterizată de frumusețe exterioară, însă de o multitudine de controverse și de nedreptăți interioare, care

au fost întrebuințate în vederea bunului mers al acesteia. Deosebirea constă în faptul că la Swift i se servește naratarului filonul distopic direct, utopia din Glubbdubdrib având un scop didactic, tocmai pentru a-l face să distingă între bine și rău, fapt care îi sporește acestei insule filonul utopic, iar la Cantemir acesta i se servește indirect, cu atât mai mult cu cât avem de-a face doar cu o descriere a unei cetăți sub toate aspectele și nu și cu un comentariu al naratorului. Mai mult chiar, dacă la Swift naratarul Gulliver prezintă valori umane adevărate și face distincția dintre bine și rău, la Cantemir naratarii Mihalache Ruset, și anume Râsul, și Camilopardalul, și anume Alexandru Mavrocordat, sunt cuprinși de dorința de a se integra societății Epithimiei, chiar dacă sunt, cel mai probabil, conștienți că aceasta nu este benefică pentru om în sine.

3. Ordinea, guvernarea și legea

O primă asemănare a gândirii celor doi autori privind filonul utopic constă în faptul că ambii întrevăd binele suprem într-o guvernare corectă a statului, bazată pe respectul reciproc dintre cetățeni, în special dintre conducător și ceilalți oameni, pe reguli ce presupun corectitudinea în sine, bazate întotdeauna pe rațiunea cea adevărată, pe egalitate între cetățeni și pe lipsa oricărei forme de fățărnicie sau de manipulare. Prin urmare, așa cum Dimitrie Cantemir critică în *Istoria ieroglifică* persoanele corupte care se aflau atât la conducerea celor două state române, Moldova și Țara Românească, cât și la conducerea Imperiului Otoman, configurând în spatele acestor societății ideea de distopie absolută, inclusiv prin ilustrarea acestora în spatele unor măști de animale ce arată o lume pe dos, la fel și Jonathan Swift blamează societățile care sunt administrate pe baza unor intenții negative.

Așadar, se remarcă o asemănare în materie de distopie între cetatea cantemiriană Epithimia și împărăția Lilliput a lui Swift, întrucât locuitorii niciunuia dintre cele două state nu se caracterizează prin corectitudine absolută, având în vedere comportamentul egoist pe care îl au față de străini, supunerea exagerată față de conducător, care aplică pedepse grave în cazul neascultării unor reguli, care de cele mai multe ori sunt bazate pe nedreptate, disensiunile interne, care conduc la conflicte puternice între cetățeni și la dificultatea de a ajunge la un consens în probleme importante, și credințele religioase care ascund multe controverse. Instituțiile religioase principale din ambele societăți ascund în spate multe lucruri imorale, în templul din Lilliput având cu ani în urmă loc o crimă, cel mai probabil tot din motive referitoare la diverse credințe, confesiuni, iar templul zeiței Pleonexia din cetatea cantemiriană a Epithimiei cerând lucruri materiale, precum banii, și nu lucruri spirituale, configurându-se, astfel, două lumi bazate pe învățături eronate, pe dos. Strâns legată de acest aspect se remarcă o altă asemănare aceste două cetăți în materie de distopie, aceasta ținând de divergențele unor state învecinate, legate prin limbă, cultură, etnie și rasă, care pot forma un tot unitar. Așa cum în *Istoria ieroglifică* este prezentată divergența dintre Moldova și Țara Românească, prin prisma disensiunii conducătorilor acestora, Dimitrie Cantemir, ascuns în spatele Inorogului, și Constantin Brâncoveanu, ascuns în spatele Corbului, și în secțiunea *Călătoria în Lilliput* a lui Jonathan Swift este ilustrată divergența dintre cetățile Lilliput și Blefuscu, cauzată de controversa legată de modul considerat corect de a sparge ouăle, începând fie de la partea mai largă, fie de la partea mai ascuțită, cele două părți putând face referire fie la Anglia și Franța, ambele fiind țări europene creștine, în ideea disputei religioase dintre anglicani și catolici, fie la partidele engleze *whig* și *tory*, primii susținând monarhia parlamentară și reformele, în opoziție cu ceilalți, care susțineau conservatorismul și autoritatea regală.

De cealaltă parte, avem de-a face cu o diferență semnificativă între locuitorii Epithimiei și cei ai Brobdingnagului. Cei din urmă nu agreează jocurile de noroc, atât de practicate în Anglia, considerându-le nocive atât pentru fiecare locuitor în parte, cât și pentru stat, regele apreciindu-l sincer pe Gulliver pentru faptul că este de părere că trândăvia și viciile sunt cele mai mari defecte ale unui conducător și că legile nu trebuie să fie niciodată interpretate pentru

a le servi intereselor anumitor persoane politice, ci în mod corect. O altă diferență este aceea existentă între simplitatea care domnește în Brobdingnag, sugerată de sinceritatea și simplitatea formulării unor precepte de guvernare, din atâtea cuvinte câte litere are alfabetul lor, și anume douăzeci și două, pentru a nu putea fi interpretate după voința și interesul anumitor persoane nocive conducerii statului, bazându-se pe valori umane fundamentale precum bunul simț, rațiunea, îngăduința și dreptatea, mai ales prin aprecierea meritelor și alegerea oamenilor politici în funcție de acestea și nu de alte criterii („Părerea lui era că «acela care poate face să crească două spice de grîu sau două fire de iarbă pe un petic de pămînt unde mai înainte creștea numai unul este mai vrednic de recunoștința omenirii și aduce un serviciu mai însemnat țării sale decît tot neamul politicienilor laolaltă»”) (SWIFT, *op. cit*., p. 155), și aspectul încărcat care domină cetatea Epithimia, vizibilă și în decorul acestei („Acolo chipurile bodzilor vechi să fii văzut, icoanele a tuturor împăraților să fii privit, unele de aramă și poleite, altele de argint și de aur pline vărsate și valuri în minunat chip lucrate”) (CANTEMIR, *op. cit*., p. 175-176), ce dezvăluie o lume dominată de contravalori umane, precum lăcomia, ipocrizia și incorectitudinea, care au dăinuit din generație în generație. Un aspect pozitiv, ce ține de filonul utopic, comun celor două societăți, ar fi reprezentat de minuțiozitatea cu care sunt administrate vistieriile acestora, însă, dacă locuitorii Brobdingnagului urmăresc prin aceasta bunul mers al statului, tocmai prin oferirea tuturor celor necesare fiecărui membru al acestuia, cei ai cetății Epithimia au în vedere sporirea averii exclusiv în interes personal. Pe de altă parte, privind inteligența, deși locuitorii Brobdingnagului, spre deosebire de cei ai Lilliputului și de cei ai cetății Epithimia, nu sunt capabili să vadă multe lucruri subtile dincolo de aparențe, nedând, așadar, dovadă de o inteligență foarte ridicată, lucru care ține de distopie, utopismul societății lor este compensat tocmai prin naturalețea și spontaneitatea de care dau mereu dovadă.

Se remarcă o asemănare aferentă filonului distopic între cetatea Epithimia a lui Dimitrie Cantemir și împărăția Luggnagg a lui Swift, și anume exagerarea cultului personalității conducătorului de stat, în ideea că toți ceilalți locuitori trebuie să i se supună sau să-i urmeze exemplul aceluia, fie prin însușirea unor trăsături de caracter negative, precum înșelătoria și lăcomia, ca în cazul preotului Filohrisos al Epithimiei, care îi slujea zeiței Pleonexia, aducându-i acesteia bani drept jertfă, lut galben, punând preț tot pe valorile materiale, așa cum o arată și numele său, care înseamnă iubitorul de aur în limba greacă (*Ibidem*, p. 188, nota 3), și al cărui hrismos nu prevedea lucruri cinstite, ci îndemna oamenii la cultivarea setei de înavuțire pentru a putea duce o viață fericită („În pământul negru cine lut galbăn găsește / Acesta în toată pofta nu să obosește. / Cine lutul galbăn pentru dzua neagră scoate, / Fîntîna Nilului în casă-și a avea poate”) (*Ibidem*, p. 188), fie prin executarea unor obiceiuri bizare, care trimit la ideea supunerii absolute, precum lingerea dușumelei în fața acestuia, așa cum se practica în Luggnagg. Mai mult chiar, cel care face lucrurile corect este desconsiderat și marginalizat de către restul locuitorilor, incorectitudinea fiind acceptată, idee sugerată de faptul că în cetatea Epithimia nu sunt tolerați cei care nu prezintă setea de înavuțire și nu sunt mânați de dorința de a-și atinge scopurile prin mijloace necinstite, iar în Lagado dregătorul Munodi, care își construise clădirile după reguli precise și corecte, este constrâns să-și dărâme clădirile și să și le reconstruiască după principiile greșite ale concetățenilor săi. Totuși, dacă la locuitorii continentului Balnibarbi se poate vorbi despre o anumită credință privitoare la refuzul de a utiliza geometria în practica vieții de zi cu zi, de la care ei nu se pot abate și pe care o consideră corectă fără a ști că nu este benefică, și nu neapărat despre intenții negative în adevăratul sens al cuvântului, la cei ai Epithimiei este vorba despre o răutate pură, de care ei sunt conștienți și de care uzează spre a-și atinge scopurile. O altă asemănare între Luggnagg și Epithimia poate viza existența stuldbrugilor, locuitori nemuritori care dobândesc trăsături negative de caracter odată cu înaintarea în vârstă, din prima cetate, și rodnicia veșnică a pomilor fructiferi din cea de-a doua, fiind evidențiată, astfel, o valență negativă a nemuririi, eternitatea unei entități, fie că este vorba despre oameni sau despre roade, fiind capabilă să producă și dezechilibre.

O diferență uimitoare se constată și între locuitorii țării swiftiene a *houyhnhnmilor* și locuitorii cetății cantemiriene Epithimia în ceea ce privește modul de viață și valorile fundamentale ale locuitorilor. În timp ce țara *houyhnhnmilor* a lui Swift configurează o lume aproape prin excelență utopică, locuitorii cultivând rațiunea în toată esența sa și necunoscând conceptele de avere, de lăcomie și de fățărnicie, pentru care nici nu au cuvinte în vocabularul limbii, și supunându-se întotdeauna legilor naturii în sine, ale Universului, cetatea cantemiriană Epithimia se află exact la polul opus, locuitorii ei sunt avari, urmăresc încontinuu acumularea pe parte materială, sunt lipsiți de rațiune și de altruism, mizează pe tehnica manipulării în relații și merg până la tendința de a întoarce legile Universului de partea lor. Astfel, se poate constata o asemănare profundă între cetatea Epithimiia și Anglia pe care i-o prezintă Gulliver stăpânului casei la care locuiește timp de cinci ani în țara *houyhnhnmilor*, al cărei sistem de guvernare se bazează tot pe manipulare și pe arta disimulării folosită în scopuri reprobabile. Cele două state s-ar putea asemăna, privind filonul utopic, prin ideea unui spațiu natural paradisiac, însă, dacă țara *houyhnhnmilor* surprinde un mediu plin de sănătate, prin imaginea hranei sănătoase, a purității și a prospețimii, care configurează un adevărat paradis, cetatea Epithimiei, deși este caracterizată de mireasma florilor și de fertilitatea pomilor fructiferi, surprinde un paradis doar la nivelul aparenței și nu și al esenței, întrucât aceste elemente nu trimit la ideea de sănătate, ci la ispită și la lăcomie, sinestezia foarte puternică, apăsătoare venind în sprijinul acestei idei, întrucât ilustrează tocmai lipsa de saţietate pe care o presupune aceasta prin toate elementele care o compun, ca și când ar fi o ispită continuă pentru cei slabi de caracter, idee sugerată de citate ca „Așe cît nici ochilor la privală, nici nărilor la mirosală saţiu să putea da” (*Ibidem*, p. 172) și „vasuri în minunat lucrate, supt dînsele alcătuite și alte lucruri minunate în mulțime nenumărate, în frîmsețe neasămănate să videa, carile nu numai a ochiului privală, ce și a minții socoteală ameţiia și uluia” (*Ibidem*, p. 176).

4. Străinul – alteritatea și integrarea în comunitate

În ceea ce privește atitudinea cetăților zugrăvite de către cei doi autori față de străini, o asemănare în materie de distopie se remarcă între cetatea Epithimia și Lilliput. Un exemplu în acest sens este reprezentat de felul în care Gulliver a fost tratat în Lilliput, împăratul nefiindu-i, în esență, recunoscător pentru serviciile făcute de-a lungul timpului în care s-ar aflat în țara sa, nici măcar pentru victoria purtată în Blefuscu în sprijinul țării sale, ci subscriind la pedeapsa capitală pe care ar fi dorit să i-o dea amiralul Skiresh Bolgolam, iar unele decizii cărora Gulliver a trebuit să li se supună implicând mai degrabă slugărnicie decât prietenie și noblețe sufletească. Acest comportament poate fi asemănat cu felul în care locuitorii cetății Epithimiia atrăgeau oameni de partea lor, solicitanții înșelați cu foloasele pe care le presupune aceasta fiind mereu la dispoziția conducătorilor, și anume a sultanilor, care apar denumiți ca ethiopi (*Ibidem*, p. 198, nota 2), lucru confirmat și de faptul că, la final, Râsul făgăduiește, înșelat de Camilopardal, o sumă anuală în aur și argint și daruri în piei de sobol, pentru a asigura învestitura Porții pentru Mihai Racoviță: „Acestea precum sint Rîsul bine înțelegînd și hrismosul în ce lut galbăn și alb lovește, deplin pricepînd, preste tot anul, cinci piei de jder cu țarină albă împlute, Camilopardalului giurui, ca hrizmosul Pleonexiii să le tîlcuiască și ei coarnele ce cearcă unde vor fi să nemerească.” (*Ibidem*, p. 198). Însă, dacă lilliputanii aveau doar o atitudine distantă față de străini și nu neapărat intenții negative, cu excepția cazurilor în care considerau că cineva le greșea, locuitorii Epithemiei erau, aparent, mai primitori și mai amabili, însă erau vicleni și aveau ascunse multe intenții rele.

Însă o diferență uluitoare se remarcă și între cetatea Epithimia și țara Brobdingnag, cea dintâi fiind emblematică pentru conceptul de distopie, iar cea de-a doua, pentru conceptul de utopie, în special din punct de vedere moral. În timp ce locuitorii Epithimiei vor să se îmbogățească în mod constant și dau dovadă de egoism, dorind mereu a primi ceva în schimb,

cei din Brobdingnag dovedesc o mare pietate față de legile universului, ajutându-și semenii fără a aștepta vreun folos în schimb și fără a ține cont de diferențele de orice tip. De pildă, noblețea sufletească a locuitorilor Brobdingnagului reiese atât din faptul că fermierul își pedepsește fiul atunci când îl ține pe Gulliver în aer atârnat în sus pentru a se juca împreună cu acesta, din pricina încălcării bunei cuviințe, luându-i apoi mâna pentru a-l mângâia pe Gulliver cu ea, deși nevoit, așa cum se va întâmpla mai târziu și cu școlarul din târg, care este bătut, cât și din faptul că fiul fermierului, după ce este pedepsit și dojenit de către tată nu-i poartă ranchiună lui Gulliver. Un alt exemplu de corectitudine a acestora reiese și din decizia pe care o ia regina în privința piticului său, ea izgonindu-l definitiv atunci când vede că purtarea sa reprezintă un pericol pentru Gulliver.

Se observă o antiteză evidentă între locuitorii Epithimiei și *houyhnhnmii*, întrucât, dacă cei dintâi par a fi relativ deschiși față de străini la început, însă doar cu scopul de a-i atrage de partea lor pentru a colabora la înfăptuirea unor lucruri imorale, cei din urmă sunt rezervați și reticenți la început, așa cum reiese din citatul „Animalul însă păru să se arate disprețuitor față de bunăvoința mea, clătină din cap, se încruntă și ridică ușor piciorul drept din față ca să-mi îndepărteze mîna” (SWIFT, *op. cit*., p. 266), raționali și bine intenționați, păstrându-și mereu calmitatea și nedorind a le aduce prejudicii, chiar dacă, la un moment dat, sunt nevoiți a se despărți de aceștia, cum se va întâmpla și cu Gulliver în final. Blândețea și înțelegerea *houyhnhnmilor* față de străini reies din faptul că ei îl ating cu cea mai mare gingășie în momentul în care el țipă înfricoșat din pricina strângerii mâinii sale drepte între copită și chișiță. O altă deosebire semnificativă pe care o prezintă față de locuitorii Epithimiei, care cultivau din plin minciuna și manipularea străinilor fie pentru a îi atrage în planurile lor, fie pentru a se răzbuna pe ei dacă nu le respectă regulile, este faptul că *houyhnhnmii* au o rațiune adevărată, ce presupune respectarea unor lucruri în totalitate morale și nu schimbarea rapidă a deciziilor care pot veni în contrazicerea ei, precum la oameni, ființe antitetice pe care îi numeau *yahooi*. În sprijinul acestei idei se remarcă atât faptul că, la argumentele stăpânului lui Gulliver, bazate pe rațiunea acestuia, în primul consiliu referitor la exterminarea *yahooilor*, aceștia i-au acceptat propunerea ca *yahoii* să rămână în țara lor, dar să fie domesticite cât de mult posibil, cât și faptul că atunci când reprezentanții celui de-al doilea consiliu cu aceeași tematică au stăruit ca acela să fie trimis înapoi în țara lui, el a încuviințat, ajutându-l, printr-un servitor, un căluț murg, să-și construiască o barcă. Datorită bunei cuviințe pe care a întâlnit-o la acest popor, Gulliver, la plecarea sa, nu a avut sentimente de ranchiună față de *houyhnhnmi* pentru faptul că aceștia l-au îndemnat să plece în vederea menținerii siguranței statului lor.

Concluzii

În concluzie, dacă Jonathan Swift, în descrierea societăților sale, ilustrează în mod relativ echilibrat elementele utopice și elementele distopice, Dimitrie Cantemir, în descrierea societății din Epithimia, înclină spre evidențierea filonului distopic, aceasta găsindu-și aspecte corespondente în cetățile prezentate în prima și cea de-a treia călătorie ale lui Gulliver, întrucât cetățile din celelalte două călătorii swiftiene sunt reprezentative cu precădere pentru filonul utopic. Astfel, între societățile zugrăvite de către cei doi autori în operele literare *Călătoriile lui Gulliver* și *Istoria ieroglifică* se remarcă mai multe asemănări în materie de distopie decât în materie de utopie, mai ales deoarece aceștia, cu un simț critic foarte dezvoltat, doresc a pune în lumină nedreptățile care sălășluiesc în sistemele de guvernare ale unor state, tocmai în scopul de a le corecta.

BIBLIOGRAFIE

CANTEMIR, Dimitrie, *Istoria ieroglifică*, ediție îngrijită, note și glosar de Ion Verdeș și P. P. Panaitescu, prefață și tabel cronologic de Alexandru Duțu, vol. 1, București, Minerva, 1978

SWIFT, Jonathan, *Călătoriile lui Gulliver*, în românește de Leon D. Levițchi, prefață de Vera Călin, București, Editura pentru Literatură, 1967

THE ODYSSEY – THE HERO'S JOURNEY HOME

ODISEEA – ÎNTOARCEREA EROULUI ACASĂ

Camelia BOF (căs. HREBAN)*

Abstract

The present study highlights the significance of liminal spaces and rites of passage in delineating the human condition, the universality of the initiatory journey, and the complex process of individual regeneration, as embodied by a liminal hero suspended between the human and divine realms. Through an analysis of the narrative structure and the symbolism underlying the stages traversed by the central character in the epic "The Odyssey", I propose an interpretation of the initiatory journey as a process of transition between worlds, through which the hero, situated in a state of marginality, becomes an agent of spiritual and cultural regeneration. The Greek concept of "nostos" encompasses the notion of return not merely to a geographical place, but also to an inner state of equilibrium and the reconstitution of the self, accompanied by suffering and learning.

Keywords: *The Odyssey; Journey; Initiatory Journey; Liminal; Nostos;*

Aventura lui Odiseu (Ulise, în varianta latinizată, mai cunoscută publicului), din *Odiseea* lui Homer, regele înțelept și curajos al Ithacăi, poate fi interpretată ca o călătorie inițiatică prin formele de cunoaștere a lumii pe care i le propune destinul, atât în exterior, cât și în interior, către sine, către un centru personal, ordonator și stabilizant, la fel de important ca și cel troian sau athican. Această călătorie a devenit, în timp, ea însăși un mit al călătorului către un topos personal familiar, la care te întorci mereu pentru a te regăsi și a fi tu însuți, după ce ai trecut prin multiple răsturnări de situații și de soartă. În timpul odiseei, tovarășii care îl însoțesc pe erou dispar treptat pentru a-i permite o trăire individualizată cât mai completă, atingându-și obiectivele și participând, cât mai mult posibil, pe cont propriu, la atingerea idealului prestabilit.

În calitate de participant activ la războiul troian, Odiseu a creat elementul determinant pentru victoria grecilor – Calul troian – și a avut curajul de a intra în acesta. Suportând întunericul și asumându-și posibilitatea de a fi demascat și ucis, dovedește inteligență, curaj, un spirit războinic și tactic pentru care nu există ideea de imposibil. Deprins a media situații delicate și periculoase, Odiseu demonstrează, adeseori, importanța strategică a comunicării adecvate la context: intervine în conflictul dintre Agamemnon și Ahile împăcându-i, după ce este acuzat, chiar de către prietenul său, de ipocrizie și demagogie, atunci când, într-un discurs logic și lucid, îi promite glorie la finalul luptei; este prietenul lui Ahile, fost pretendent al Elenei, precum și un fin diplomat la curtea troienilor, însoțindu-l pe Menelau; rămâne un militar desăvârșit și versat în relația cu Elena, determinând-o să trădeze în numele iubirii.

Odiseea este o operă surprinzătoare prin caracterul său postbelic, vorbind despre perioada care urmează incendiului și masacrului din cetatea Troia, când zeii, care îi stabiliseră acest destin crud și nemilos, devin, acum, vindicativi din cauza durerii pierderii și ca reacție psihologică firească întrucât au asistat neputincioși la unele întâmplări – în *Iliada* –, fiind și ei, asemenea oamenilor, sub forța implacabilă a Moirei. Zeii se comportă așa cum a simțit și titanul Ahile Peleianul la moartea prietenului său, Patrocle, care a luat decizia de a se implica total, cu

* Drd., Universitatea „Ștefan cel Mare", Suceava; cameliahreban@yahoo.com

conștiința morții inevitabile stabilite de către destin, trecând prin diverse etape: de la jelirea prietenului și actele de cruzime extremă (uciderea celor trei fii ai regelui Priam; batjocorirea inadmisibilă a cadavrului celui care i-a ucis prietenul în luptă dreaptă, Hector, unul dintre fiii legendarului și ultimului rege troian) până la reacții de neașteptată blândețe și duioșie față de suferința bătrânului rege care-l plânge pe Hector.

Modelul Odiseu implică nu doar o permanentă luptă și negociere pentru comunitate sau pentru prieteni, ci și multiple transformări și schimbări interioare, întrucât fiecare moment major prin care trece reprezintă tot atâtea lecții de autocunoaștere prin care se desăvârșește pe sine, în timp ce camarazii săi dispar rând pe rând. Încălcarea sfatului și a interdicției de a mânca florile de lotus din țara lotofagilor, de către unii compatrioți, aduce cu sine intrarea într-o stare de beatitudine, de fericire și de uitare, sub semnul unei vrăji care le cere să renunțe la marea lor aventură și la identitate, abandonând povara istoriei și a gloriei, așa cum, mai târziu, îi va fermeca cântecul unic al sirenelor, dar Odiseu le va forța sustragerea și revenirea în planul realității. La fel li se întâmplă și celor care mănâncă din palatul lui Circe, ademeniți de cântecul zânei care țesea în camera sa, transformându-se în porci doar la nivel fizic, având privilegiul de a-și păstra mintea umană, într-o dihotomie dramatică care pedepsește lăcomia și naivitatea de a nu distinge dincolo de aparențe. Ajutat de către Hermes, eroul le redă oamenilor înfățișarea umană și câștigă bunăvoința lui Circe, pe această insulă magică Eea.

În fond, călătoria finală este unică și solitară, astfel încât aventura sufletului său va avea nevoie și de Hades (prin curțile vrăjitoarei Circe) pentru a putea reveni în Ithaca, încheind cercul călătoriei lumești pentru a-l deschide pe cel către Cer, către nemurire. Este singurul aheu din *Odiseea* supus atâtor suferințe, pe toate planurile, întrucât – așa cum intuise protectoarea sa divină, Atena – numai el le poate face față cu onoare, demnitate și curaj, demonstrând că merită privilegiul de a fi ales de către zei.

Drumul de întoarcere către casă este un șir de peripeții periculoase – fiecare episod putând fi interpretat ca parabolă, alegorie sau simbol –, eroul înfruntând, în general, personaje mitice ale căror mânie și răzbunare pare a le genera deliberat uneori, dar nu din teribilism, ci dintr-o forță interioară care-l determină să confrunte tot ceea ce este asociat cu extraordinarul și cu ideea de interzis omului, în sens pozitiv sau negativ, adică cu limitele sociale și mai ales cerești. De aici, neascultarea umbrei proorocului din Teba, Tiresias, în legătură cu pețitorii soției sale care se instalaseră în casă, în absența sa și a zeițelor cu părul de aur Atena și Circe (care-l îndrumă constant), Odiseu creându-și provocări constante fie din cauza propriilor decizii, fie dintr-o încredere, uneori, exagerată, nefondată, în marinarii săi. Îl salvează curajul, inițiativa, nostalgia și dorul de locul natal, dorința de a se stabiliza și de a domni fără neîntrerupta provocare a zeilor.

Plecat cu 12 vase din Troia, Odiseu întârzie popasul pe coasta Traciei, la ciconi, aliații troienilor, pe care, inițial, îi masacrează pe toți cu excepția preotului lui Apollo, Maron, al cărui vin de mulțumire îi adoarme pe troieni și le permite locuitorilor băștinași să se întărească și să se răzbune.

Eroul îl transformă pe Poseidon într-un dușman care-l va împiedica adeseori să ajungă acasă, drept răzbunare pentru că l-a orbit prin viclenie pe fiul acestuia, ciclopul Polifem, în spațiul obscur și ascuns al peșterii. După ce pierde șase ahei, salvarea de la devorarea de către un monstru antropomorf – simbol al unei credințe arhaice – are drept preț trezirea unui mânii îndârjite și de mare forță, care se va manifesta și la trecerea printre cei doi monștrii marini, Scila și Caribda – un monstru cu șase capete, pe jumătate ascuns în stâncă, și un vârtej sau Sorbul. Eroul îl alege pe primul, preferând moartea câtorva camarazi decât riscul major de a-și pierde toți oamenii în vâltoarea strâmtorii, sub invocarea zeiței Crateida, mama monstrului pe jumătate câine, susținută și de celălalt monstru, chiar dacă de la distanță. Episodul evidențiază o experiență fundamentală pentru ființa umană, definind paradoxul libertății, întrucât omul este avertizat că, indiferent de alegere, va plăti un preț deosebit printr-o jertfă (în acest caz, un preț

al morții). Așadar, ființa umană trăiește într-o situație dilematică și tragică, obligată să aleagă între două situații periculoase, nu între Bine și Rău.

La plecarea de pe insula lui Eol, deși este susținut din nou – primind un vas cu toate vânturile necesare, în afară de Zefir, care-l ghida –, ratează păzirea burdufurilor cu vânt primite pentru a ajunge în Ithaca. Apostrofat, în mod îndreptățit, pentru neglijența de a adormi în timpul datoriei, în apropiere de casă – semn că nu era suficient de matur pentru a redeveni conducătorul unor destine –, eroul își continuă aventura într-un teritoriu al regresivului, Lestrigonia, cetatea lui Lamos, în care regele și locuitorii sunt niște canibali uriași – expresii primitive, animalice și brute, aflate în afara normei, a legii și a moralei, în care se inversează ospitalitatea. Ulterior, este obligat să treacă râul Oceanos pentru a ajunge în ținutul cimerienilor și în Hades.

Coborârea simbolică în lumea umbrelor, a morților, se face după ritualul de jertfă adus acestora, la sfatul lui Circe, și anume, un amestec de mied, vin dulce, apă și făină, promițând și sacrificarea unor animale atunci când va ajunge acasă. Invocarea morților începe cu Elpenor, tovarășul său rămas neîngropat în casa Circei – loc din care au fugit pentru a se salva, după un an de prizonierat –, continuând cu Tiresias și cu mama sa, Anticleea, care murise după plecarea sa din Ithaca. Discuția dintre lumi are loc după ce Odiseu dă fiecăruia, pe rând, dezlegare să bea sânge negru, primind informații despre soția credincioasă care-i așteaptă sosirea, deși are pețitori insistenți, despre fiul care nu domnește, dar păstrează regulile ospeției, despre tatăl care trăiește în afara cetății de supărare, despre suferința mamei, care s-a stins și de dorul fiului plecat prea mult timp. Infernul este și locul marilor eroi, care trezesc, în Odiseu, sentimentul apartenenței la o galerie de protagoniști celebri, pe care nu îi poate discredita printr-un comportament nedemn, laș, temător: Hercule, Agamemnon, Ahile, Oreste.

În călătoria de pe lângă insula sirenelor – prin cântecul cel mai persuasiv și seducător din univers, cel al morții, care îi subjugă pe toți muritorii care îl ascultă, întrucât vorbește despre originile divine și despre o lume a nemuririi –, lui Odiseu i se promite cunoașterea totală prin nemurire, dar este salvat datorită puterii de a se stăpâni (metafora legării sale strânse prin funii de catarg), fără a-și astupa urechile cu ceară întrucât dorește să le audă cântecul magic și unic. Cetluirea urechilor discipolilor săi – simbol al înțelepciunii și al detașării – face parte din procesul de inițiere, pe care îl dirijează prin păstrarea unei direcții morale intrinseci, de mare forță (simbolul „catargul"), prin legătura sufletească și mentală cu Ithaca, cu *nostos*-ul, nepermițând prelungirea căderii în moarte.

Dar se continuă încălcarea interdicțiilor zeiței Circe, dovadă greșeala din insula Tinacria, prin uciderea animalelor din cele șapte cirezi de boi și șapte turme de oi sacre, nemuritoare și care nu se pot înmulți, consacrate unui cult arhaic al Soarelui Hiperion – din moment ce Soarele nu este suprapus cu Apollo –, păzite de către zâne cu părul de aur. Nerespectarea credinței totemice conduce la moartea tuturor marinarilor troieni – la cererea lui Helios, care amenințase Cerul cu ascunderea Soarelui în Infern –, cu excepția lui Odiseu, întrucât, de data aceasta, se supune întocmai regulilor cerești, fiind adormit după ritualul spălării, probabil de către zei, pentru a-i testa credința.

După căderea în ispita frumoasei nimfe Calypso, pe insula misterioasă Ogigia, ademenit cu promisiunea nemuririi – ipostază sub care apare pentru prima dată în operă, în secvența intrigii –, Odiseu se va elibera cu dificultate, după șapte ani, din peștera zânei, la intervenția insistentă a lui Hermes – ca mesager al dorinței Atenei, din partea lui Zeus – și datorită dorului de casă și de soție, a nostalgiei după liniștea și tihna omenescului.

Ajunge la feaci pe o plută – în fața cărora își va dezvălui identitatea, relatându-le mărețele sale fapte, precum și multiplele etape ale călătoriei –, pentru ca, apoi, ajuns acasă, să fie obligat să-și recapete soția și tronul, după îndelungata sa absență de douăzeci de ani. Recunoscut de câinele Argos și de servitoarea Euricleea (după cicatricea din tinerețe), va fi susținut de către fiul său, Telemach, și de bătrânul porcar și servitor credincios, Eumeu. Câștigă

concursul de tir împotriva celor 108 pețitori ai soției, Penelopa, iar, apoi, îi măcelărește, pedepsind și slujitoarele trădătoare prin spânzurare. Eroul își încheie abia acum călătoria inițiatică și poate domni din nou mult mai vrednic și mai înțelept, în pace și armonie, sub protecția Atenei, după ce a trecut praguri de metamorfozare fizică și de elevare spirituală, refuzând nemurirea, pentru care alți eroi sunt dispuși să sacrifice familia, prietenia, patria.

Odiseu este un personaj puternic și prin forța psihică pe care o manifestă, înfruntând chiar și divinul, astfel încât confruntarea cu Poseidon – plătind cu moartea compatrioților săi care îl însoțeau – îi atrage simpatia, admirația și sprijinul înțeleptei Atena Palas, care-l consideră pe măsura inteligenței și a curajului ei, susținându-l mai mult moral și indirect, prin fiul său, întrucât eroul troian este capabil să se descurce singur adeseori. Spre deosebire de eroul din *Iliada*, care provoacă și câștigă pe câmpul de luptă, fiind un mesager al zeilor și un supus destinului, eroul din *Odiseea* propune un alt tipar uman: abil diplomat, negustor, navigator destoinic și curajos.

Deși este mai puțin interesantă din punct de vedere al psihologiei personajelor decât *Iliada*, *Odiseea* este mai bogată în motive și scene emblematice: discuția zeilor din incipit, care decid să-l aducă acasă pe rătăcitorul Odiseu, conștienți că Poseidon „se va dezmânia" în cele din urmă pentru a nu-i înfrunta pe „toți nemuritorii" (HOMER, 1971, p. 39), și sprijinul pe care i-l acordă zeii în situațiile-limită (de exemplu, Hermes îi dăruiește băutura magică cu care evită vrăjile lui Circe, iar divinitatea marină Ino Leucoteea îl salvează de furia lui Poseidon și-i sprijină înotul până în țara feacilor, datorită maramei magice folosită drept colac de salvare); amânarea apariției în scenă a eroului până nu se creează tensiunea dramatică necesară, după poveștile lui Nestor și ale lui Menelau despre faptele lui eroice, în fața fiului său, născut cu puțin timp înainte de plecarea sa de acasă (timp de 20 de ani); loialitatea și fidelitatea, răbdarea și istețimea, capacitatea de a suporta și de a aștepta – virtuți feminine esențiale, în antiteză cu slujitoarele care și-au trădat stăpâna, de dragul nou-veniților, dezvăluindu-le desfacerea pânzei la care Penelopa țesea în fiecare noapte (giulgiul pentru când socrul Laerte ar fi murit), timp de trei ani, fiind pedepsite cu moartea prin spânzurare, considerată mai umană decât cu arma; relația dintre cunoaștere, dragoste și moarte (episodul sirenelor: Eros-Thanatos); *nostos*-ul care-l salvează din îmbrățișarea ispitelor feminine – ca întoarcere acasă, în patrie, la strămoși, familie, origini, refăcând legătura emoțională și fizică, din iubire, după peripețiile dintr-o călătorie periculoasă, îndelungată și nostalgică uneori, din Troia către Ithaca; abilitatea de a înfrânge monstruosul și iraționalul prin luciditate, viclenie, inteligență, curaj și rațiune; în pofida blestemului, zeii nu-l ascultă pe ciclopul Polifem, nici măcar tatăl său, Poseidon, nu-i redă vederea, întrucât a comis un sacrilegiu prin uciderea oaspeților săi ahei; elogiul luptei, al jertfei și al sacrificiului; viclenia lui Odiseu de a-și inventa un nume care-i va salva în fața ciclopilor veniți în ajutor – Nimeni –, care va deveni un simbol arhetipal al necunoscutului care îndrăznește și învinge; victoria obținută prin istețime, răbdare, tactică, vitejie, dar și prin viclenie, prin deghizare misterioasă, ascunsă, în întuneric, înșelătoare; bărbăția (curajul și forța fizică) se asociază intelectului și rațiunii, respectând interdicția de a nu se înfrupta din vacile Soarelui, asemenea compatrioților săi, deși era înfometat; popasul pe insula Scheria/Corfu, la feaci – prilej de evocare a istoriei decăderii Troiei din cauza lui Odiseu; proba întrecerii cu arcul, la sugestia Penelopei, pentru a evita nunta cu unul dintre pretendenții care ocupaseră palatul său; metafora ospățului de la începutul operei – dat în onoarea pețitorilor, care au venit sub pretextul participării la ritualul de înmormântare al celui presupus mort, Odiseu, în antiteză cu cina din final – o alegorie a morții punitive pentru comportamentul neeroic, delapidator și trădător al uzurpatorilor săi; ofranda, jertfa, rugăciunea, invocarea și păstrarea ritualurilor dovedesc venerația și frica pe care oamenii le aveau încă față de divinitățile despre care credeau că le dirijează viața curentă și destinul; paralela călătoriilor celor doi ahei prin lume, Odiseu și Telemach, din motive diferite: tatăl, pentru a reveni acasă, înfruntând mânia zeilor – în special al protectorului Troiei, Poseidon – și propriile sale greșeli, iar fiul – pentru a-l regăsi, viu sau

mort, la sugestia Atenei, la curțile regilor Nestor și Menelau, împreună cu care luptase în războiul troian, cu obligația de a restabili situația politică a cetății Ithaca, pe care trebuie să o conducă în lipsa tatălui dispărut; deghizarea lui Odiseu în cerșetor pentru a intra fără a fi recunoscut în cetatea sa este un artificiu care pare inutil pentru *nostos*, din moment ce lipsise 20 de ani; căsătorit de două ori în timpul călătoriei (cu Calipso și cu Circe, împotriva voinței sale), Odiseu preferă plânsul în locul trăirii hedoniste, manifestând, pe tot parcursul operei, forța pe care o pot avea dorul și iubirea în formarea caracterului uman; moartea tuturor celor 52 de ahei până când Odiseu ajunge prizonier pe insula măiastrei zâne Calipso, drept consecință a viciilor omenești pe care nu le-au putut stăpâni, dar și a neputinței fizice de a face față încercărilor la care i-au supus zeii.

Interesant este faptul că Odiseu întârzie, în mod intenționat, posibilitatea de a fi recunoscut, utilizând diplomația, disimularea, viclenia, aluzia și farsa, așteptând să cunoască temeinic toate amănuntele înainte de a soluționa ferm, decisiv, dar sângeros, situația cetății și a sa.

Poemul homeric propune un model care însumează mai multe atribute deosebite – inițiativă, curaj, perseverență, putere, cutezanță, pioșenie –, fără hiperbolizări divine, păstrând o dimensiune profund umană, chiar și în contexte marcate de duritate și violență.

Odiseea lui Homer reprezintă o epopee esențială pentru literatura antică, explorând temele universale ale aventurii, ale identității și ale întoarcerii acasă. Prin portretizarea călătoriei lui Odiseu, poemul reflectă complexitatea naturii umane și starea tensionată dintre destin și voința individuală, subliniind valoarea iubirii, a inteligenței, a înțelepciunii, a curajului, a perseverenței.

BIBLIOGRAFIE

BOAZ, Franz, art. *Mitologie și folclor*, în Revista de literatură universală „Secolul 20”, Uniunea Scriitorilor din R.S.R., 1978

CAMPBELL, Joseph; Moyers, Bill, *Puterea mitului*, Traducere de Adriana Trandafir, Bucureşti, Editura Trei, 2020

CREȚU, Vasile Tudor, *Ethosul folcloric – sistem deschis. Existența ca întemeiere*, ediția a II-a revizuită, Seria Antropologie/Etnologie, Timișoara, Editura Universității de Vest, 2014

ELIADE, Mircea, *Mitul eternei reîntoarceri. Arhetipuri şi repetare*, Bucureşti, Editura Univers Enciclopedic, 1999

ELIADE, Mircea, *Naşteri mistice*, Traducere de Mihaela Grigore Paraschivescu, București, Editura Humanitas, 2017

HOMER, *Odiseea*, Traducere de George Murnu, Studiu introductiv şi note de D. M. Pippidi, București, Editura Univers, 1971

LE GOFF, Jacques, *Imaginarul medieval*. *Eseuri*, Traducere și note de Marina Rădulescu, București, Editura Meridiane, 1991

VAN GENNEP, Arnold, *Riturile de trecere*, Colecția Plural, Traducere de Lucia Berdan și Nora Vasilescu, Studiu introductiv de Nicolae Constantinescu, Postfață de Lucia Berdan, Iași, Editura Polirom, 1996

VRABIE, Gheorghe, *Structura poetică a basmului*, București, Editura Academiei R.S.R., 1975

THE CHARACTER OF AVARUS IN PLAUTUS AND WORLD LITERATURE

DER TYPUS DES GEIZHALSES BEI PLAUTUS UND IN DER WELTLITERATUR

Cristina FILIP*

Abstract

The topic is both broad and complex. I propose that we embark on a literary journey that takes us from Plautus to the great playwrights of world literature that followed. Avarice has been a rich subject for great writers. The word "avarice" obviously comes from Latin and means both stinginess and selfishness, as well as greed – an insatiable desire for money and wealth.

Keywords: *Plaut; Aulularia; typology of the miser; comedy; archetypal character; world literature; Molière, critique of morals;*

Die Erörterung dieses Themas muss bei der antiken Literatur ansetzen, bei dem Werk des „Vaters der Komödie", Plautus, der in seiner *Aulularia* zum ersten Mal die Figur des Geizhalses hervorhebt. Fabio Cupaiuolo ist der Ansicht, dass deren Protagonist, der alte Geizhals Euclio, die authentischste und am komplexesten gestaltete Figur ist. Von seiner Gestaltung ließen sich mehrere Autoren der Weltliteratur inspirieren. Es handelt sich natürlich um Molière in seinem Stück *Der Geizige*, um Honoré de Balzac in *Eugénie Grandet* und sogar, in der englischen Literatur, um William Shakespeare mit *Der Kaufmann von Venedig*.

In der *Aulularia* finden wir ein anschauliches Bild des Geizhalses und der Geizigkeit. Euclio, ein geiziger alter Mann, hat im Boden einen kleinen Krug mit Goldmünzen gefunden. Von diesem Moment an findet er keine Ruhe mehr; das Glück hat seinen Verstand erschüttert. Er lebt ständig in der Angst, dass ihm sein Schatz gestohlen wird, und untersucht ununterbrochen die Stelle, an der er ihn versteckt hat. Er wird gegenüber allen misstrauisch und gerät bei jeder Geste, bei jeder Bewegung leicht in Panik. Er verlässt das Haus nicht mehr und wird ängstlich, sogar gegenüber seinem eigenen Kind. Da sie an dem Ort, an dem er sie versteckt hat, unbeweglich bleibt, beherrscht der verfluchte Krug das gesamte Geschehen im Haus. Lyconides plant den Diebstahl des Schatzes, um Euclio dazu zu bewegen, seiner Heirat mit dessen Tochter Phaedria zuzustimmen. Die verzweifelte Szene des Geizhalses, als er den kleinen Krug nicht mehr an seinem Platz vorfindet, ist berühmt geworden: „Ich bin verloren … sie haben mich umgebracht … ich bin tot! Wohin soll ich rennen? Wohin soll ich nicht rennen? Halt! Halt! Aber wen soll ich aufhalten? Ich weiß es nicht, ich weiß gar nichts mehr … ich bin blind! Wohin soll ich gehen? Wo bin ich? Wer bin ich? Ich habe keinen klaren Kopf mehr, ich weiß nicht mehr, was mit mir los ist. Ah! … bitte, ich flehe euch an, ich falle auf die Knie, kommt mir zu Hilfe, zeigt mir den, der mich bestohlen hat… Da ist er, da ist er drüben! Ihr, ihr, die ihr euch unter euren weißen Gewändern versteckt und auf der Bank sitzt, ihr wollt ehrbare Menschen sein... Du, du, sprich! Hey, ich will dir glauben: Dein Gesicht sagt mir, dass du ein anständiger Mensch bist. Was? Warum lacht ihr? Ich kenne euch alle; ich weiß genau, dass hier viele Diebe sind. Was? Nein? Niemand hat sie gestohlen? ... Du erstickst mich, du bringst mich um... Sag es, sag es endlich, wer ist es? ... Ach, du weißt es nicht? Weh mir, weh

* PhD, Faculty of Letters, University of Oradea, str. Universității, nr. 1; cristinadurgau@yahoo.com

mir, armer ich! Ich bin verloren. Es ist aus mit mir! ...” (PLAUTUS, 2004, S. 95) Auffällig ist der römische Charakter, der der Handlung verliehen wird: Der Prolog wird einem Lar familiaris anvertraut, der die Rolle der Vorsehung spielt und Phaedria für ihre ihm gegenüber bewiesene Frömmigkeit belohnt. Andererseits drücken Euclios Gefühle, seine Haltung im Moment der Entdeckung des Schatzes und das durch den Reichtum verursachte Trauma zweifellos eine philosophische Konzeption aus; deren Quelle finden wir in Aristoteles' *Nikomachischer Ethik*, die die Habgier zu einer der Schwächen des Alters macht.

Molières *Der Geizige* machte *Aulularia* berühmt, in der der Held, obwohl er einen Schatz entdeckt, der ihn reich macht, weiterhin in Entbehrung lebt, getrieben von der entmenschlichenden Angst, ausgeraubt zu werden. Euclio findet als Ausdruck eines allgemeinen menschlichen Laster in Harpagon, der Figur Molières, wieder, die durch den Ruhm ihres Autors zum Bezugspunkt dieser Typologie geworden ist. Das Thema konzentriert sich auf einen einzigen, aber dominanten Charakterzug des Helden. Im Verlauf der fünf Akte dreht sich die Handlung um Harpagon, von dem wir nur wissen, dass er etwa sechzig Jahre alt ist, Vater von zwei Kindern, Cleant und Eliza, ist und in die junge Mariana verliebt ist. Während der alte Harpagon, der in Mariana verliebt ist, zögert, um ihre Hand anzuhalten, weil er glaubt, sie habe keine Mitgift, erleben auch seine beiden Kinder die Geheimnisse und Dramen der Liebe. Eliza liebt Valeriu, der, um ihre Hand anhalten zu können, Harpagons Diener wird, während Cleant in Mariana selbst verliebt ist.

Andererseits gelten die Sorgen des geizigen alten Mannes auch der Verheiratung seiner Kinder, ohne dass dies sein Vermögen in irgendeiner Weise beeinträchtigt. Deshalb möchte er Cleant mit einer reichen Witwe verheiraten, und für Eliza findet er in der Person des alten, aber reichen Anselm einen passenden Partner. Der erste Akt endet in völliger Verwirrung: Cleant schürt die Komplimente, die sein Vater Mariana macht, nur um dann zu seiner großen Überraschung zu erfahren, dass dieser beabsichtigt, seine Geliebte zu heiraten.

Im zweiten Akt möchte Cleant über seinen Diener La Fleche ein Darlehen erhalten, ohne zu wissen, dass hinter dem Geldverleiher niemand anderes als sein eigener Vater steckt. In dieser lächerlichen Situation stehen sie sich gegenüber und beschuldigen sich gegenseitig der Wuchererei bzw. der Verschwendung.

Im dritten Akt umfasst die Handlung die Szenen, die sich auf das Zusammentreffen aller am Konflikt beteiligten Figuren beziehen. Die Vorbereitungen für den Besuch der drei Freier sorgen für schallendes Gelächter: Die Diener werden angewiesen, den Wein sparsam einzuschenken, alle Reste schnell wegzuräumen, für acht Gäste zu kochen, obwohl es zehn sein werden, und mit dem Rücken zur Wand zu stehen, damit man die Löcher in ihren viel zu alten Kleidern nicht bemerkt. Nachdem Harpagon, der den Elan seines Herrn Jacques zunichte gemacht hat, beschließt, nur Bohnen mit einem Stück fetten Hammelfleisch zu kochen, wird der Geizhals von seinem alten Diener charakterisiert, der bei dieser Gelegenheit die Meinung der Umstehenden wiedergibt: „Manche sagen, Sie lassen auf Ihre Kosten Kalender drucken, in denen die Fastentage doppelt vermerkt sind, und zwingen Ihre Leute, diese einzuhalten, um sich das, was Sie für reichhaltige Mahlzeiten ausgeben müssten, in die eigene Tasche zu stecken. [...] Ein anderer erzählt, dass Sie die Katze des Nachbarn vor Gericht gebracht haben, weil sie die Reste eines Lammbratens gefressen hat. [...] Sie sind das Gespött und die Verhöhnung aller; man nennt Sie nur den Geizhals, der sich die Krümel unter den Fingernägeln abkratzt, den Widerling, den Wucherer.” (PLAUTUS, 2004, S. 21)

Derjenige, der den gut versteckten Schatz des alten Mannes entdeckt, ist La Fleche, und er übergibt ihn seinem Herrn, der damit verschwindet. Der letzte Akt zeigt Harpagon in tiefster Verzweiflung, wie er versucht, seine Kiste mit den zehntausend Goldstücken wiederzufinden: „Diebe! Diebe! Mörder! Mörder! Heilige Gerechtigkeit, gerechter Himmel! Ich bin verloren, sie haben mich umgebracht, mir die Kehle durchgeschnitten, mein Geld gestohlen! Wer kann das sein? Wo ist er hingegangen? Wo ist er? Wo versteckt er sich? Wie soll ich ihn finden?

Wohin soll ich nicht rennen? Wohin soll ich rennen? Ist er nicht dort? Ist er nicht hier? Wer ist das? Pack ihn! Gib mir mein Geld zurück, du Räuber!... (Er packt sich selbst am Arm) Ach! Ich bin es doch selbst. Mein Verstand ist verwirrt, und ich weiß nicht mehr, wo ich bin und was ich tue. Ach! Mein armes Geld, mein armes Geld, meine lieben Freunde! Ich wurde eurer beraubt; und weil man euch mir geraubt hat, habe ich meine Stütze, meinen Trost, meine Freude verloren. Alles ist für mich vorbei, und ich habe nichts mehr auf dieser Welt zu suchen. Ohne euch ist es mir unmöglich, weiterzuleben. Es ist vorbei, ich habe nichts mehr, ich sterbe, ich bin gestorben, ich bin begraben!" (PLAUTUS, 2004, S. 96) Der durch die Geldgier ausgelöste Wahn ist in beiden Fragmenten auffallend ähnlich, was vor allem die Macht des Geldes verdeutlicht, „den Verstand zu rauben" und das menschliche Verhalten bis an die Grenze des Absurden und sogar des Pathologischen zu verändern. Die Unvollkommenheit der menschlichen Natur, ihre Exzesse und die Tatsache, dass Geiz einer der angeborenen genetischen Fehler ist, werden sehr gut veranschaulicht. Diese Dialoge verorten die Handlung im Bereich des Tragikomischen, denn obwohl sowohl Euclio als auch Harpagon einen tragischen Moment erleben, der durch den Diebstahl des Schatzes geprägt ist, zeichnen sich die Dialoge dennoch durch eine absolut köstliche sprachliche Komik aus.

Valeriu wird des Diebstahls verdächtigt, und während der junge Mann ihm von seiner Liebe zu Éliza erzählt, glaubt Harpagon, es gehe um seine unschätzbare Kassette. Die typische Wendung der Handlung findet schließlich statt, als Anselm entdeckt, dass Valeriu und Mariana tatsächlich seine eigenen Kinder sind.

Das Ende ist, den Regeln des Genres entsprechend, ein glückliches, obwohl die Geschichte an sich tragisch ist. Die Figuren finden ihr Glück, das sie anhand spezifischer Ideale definieren. Cléant und Éliza werden diejenigen heiraten, die sie lieben, und Harpagon findet seine verlorene Geldkassette wieder und lebt so sein lächerliches Glück in einem kleinlichen Dasein, indem er zu seiner alten Leidenschaft, dem Wucher, zurückkehrt.

Im Gegensatz zu den Armen, die der Realismus schildert, gleitet Molières Figur jedoch nicht in die völlige Entmenschlichung ab; sie bewahrt einen Anschein von Wohlstand, wenn auch von lächerlicher Einfachheit, behandelt ihre Kinder nicht brutal, und ihre Haltung wird mit Humor aufgenommen.

Der Charakterkomik beruht auf der Suggestivkraft der Figur, die der Dramatiker auf die Bühne bringt, um einen verwerflichen Charakterzug zu verkörpern. Harpagon steht für Geiz und maßlose Knauserigkeit, sodass er im Laufe der Zeit dank des Ruhmes des Stücks zum Synonym für diese menschlichen Laster geworden ist. Die Figur definiert sich auch durch ihre Sprache, die darauf ausgerichtet ist, die Fehler zu übertreiben, denn die wiederholte Zeile „ohne Mitgift" wird zu einer Marotte, sowie durch die graue, strapazierfähige Kleidung mit offensichtlichen Abnutzungsspuren, ein Zeichen der Geizigkeit, die sich gegen das eigene Wesen richtet.

Die kaum unterdrückte Geizigkeit setzt sich sofort automatisch in Gang, und genau diesen Automatismus wollte Molière durch die mechanische Wiederholung eines Satzes hervorheben, in dem das Bedauern über das Geld zum Ausdruck kommt, dass er ausgeben muss. Das Gleiche gilt für die Szene, in der Valerius versucht, Harpagon davon zu überzeugen, dass es ungerecht wäre, seine Tochter mit einem Mann zu verheiraten, den sie nicht liebt. „Ohne Mitgift!", unterbricht Harpagons Geiz ihn immer wieder.

Harpagon ist kein Geizhals, er ist der Geizhals schlechthin. Er ist zweifellos der Inbegriff des Geizhalses: Wenn uns das jedoch alle interessiert, liegt die Erklärung darin, dass selbst der am wenigsten geizige Mensch von Zeit zu Zeit zu Harpagon wird. Harpagon ist die nachhaltige Entwicklung eines großen Gesamtcharakters, aber auch die Überhöhung bestimmter unbedeutender Details von nicht geizigen Charakteren, die unter der Lupe betrachtet werden.

Honoré de Balzac stellt in seinem Roman „Eugénie Grandet“ dieselbe markante Typologie des Geizhalses heraus. Im Gegensatz zum Protagonisten von „Aulularia“, der sein Vermögen geheim hielt, allen gegenüber misstrauisch wurde und glaubte, das einzige Ziel aller sei der Diebstahl seines Schatzes; Pere Grandet hatte sein Vermögen durch Geschäfte angehäuft und hatte dennoch einige Vertraute: „Man flüsterte, er besitze ein sagenhaftes Vermögen, Millionen, Weingüter, Ländereien... Wie groß dieses Vermögen war, wusste niemand außer Herrn Cruchot, dem Notar, (...), der schweigsam und diskret war, wie jeder anständige Notar;” (BALZAC, 2007, S. 28) seine Tochter „weiht er in viele Geheimnisse seines Vermögens ein, das vor anderen verborgen bleibt.“ (BALZAC, 2007, S. 55) Während Grandet es sich leisten konnte, „nach reiflicher Überlegung und mit sicheren Gewinnaussichten ein kalkuliertes Risiko einzugehen, aber dennoch ein Risiko einzugehen” (BALZAC, 2007, S. 32), verließ Euclio das Haus nicht einmal, um sich die an Feiertagen kostenlos verteilten Lebensmittel abzuholen.

Das zeitlose Merkmal eines jeden Geizhalses trifft jedoch auf beide Figuren zu: beide ergötzten sich, „gemäß den traditionellen Klassen, an kleinen und lächerlichen Sparsamkeiten;” (PLAUTUS, 2004, S. 22) sie liebten das Gold, sie liebten es, „es zu verwöhnen, es zu streicheln, es zu hüten, es zu wärmen, es an die Brust zu drücken.” (BALZAC, 2007, S. 75)

In seiner Verzweiflung, seinen Schatz unversehrt zu bewahren, hatte sich Euclio völlig von der Welt abgeschottet, ohne Freunde, ohne Hilfe. Er wies seine Magd immer wieder an, niemandem etwas zu leihen, aus Angst, jemand könnte einen Hinweis auf sein großes Geheimnis entdecken. Grandet hingegen „hatte öffentliche Ämter inne: Er war Bürgermeister der Kleinstadt Saumur und verwaltete deren Interessen gut – ohne dabei natürlich seine eigenen zu vergessen –, er wusste Ratschläge zu geben, und das tat er sogar mit großer Freude; sofern er sich dadurch keinen Nachteil einhandelte.“ (BALZAC, 2007, S. 34)

Euclio wollte, ebenso wie Grandet, seiner Tochter zu Lebzeiten keine materiellen Annehmlichkeiten bieten. Dennoch gab Pere ihr manchmal, zu besonderen Anlässen, einen Goldtaler. Doch während die Figur bei Balzac Eugenie darauf vorbereitete, sein Erbe anzutreten, stellte der alte Mann bei Plautus zu einem bestimmten Zeitpunkt das zweckfreie Horten des Vermögens, die Geizigkeit, über seine Gefühle gegenüber seinem einzigen Kind. So erklärte er allen, dass er demjenigen, der sie heiraten würde, keine Mitgift bieten könne, die seiner Tochter würdig sei. Zunächst erweckt er den Eindruck, als sei er zu keinen Gefühlen fähig, nicht einmal zu denen der Vaterschaft, was ihn von Grandet unterscheidet, der „ein Monster ist, aber ein wahrhaftiges Monster, das – wenn auch mit übertriebenen Zügen – eine ganze Kaste von aktiven, aber habgierig, die sich in den französischen Provinzen verstecken und dasselbe Leben (...) der Sparsamkeit und des Vermögensaufbaus führen.” (BALZAC, 2007, S. 38)

Euclio lebte ständig mit dem Gefühl, dass es Menschen gäbe, die versuchen würden, ihm seinen Schatz zu stehlen, und deshalb entsteht ein Gegensatz zwischen ihm und der realen Welt. Dieser Gegensatz gilt nicht für die Figur bei Balzac, denn Grandet existiert und lebt in der Realität, wo er seine Geschäfte mit Takt und geschickter Diplomatie führt: „In geschäftlicher Hinsicht glich Monsieur Grandet einem Tiger und einer Boa; er wusste, wie man sich versteckt, wie man sich duckt, wie man die Beute lange im Visier behält, wie man sich auf sie stürzt; dann öffnete er den Rachen seines Geldbeutels, schluckte eine Menge Geld und legte sich ruhig hin, wie die Schlange, die gleichgültig, kalt und methodisch verschlingt.” (BALZAC, 2007, S. 36)

Auch William Shakespeare bedient sich bei der Entstehung seines Werkes *Der Kaufmann von Venedig* der mittlerweile bekannten Komödie *Aulularia* von Plautus als Inspirationsquelle. Obwohl friedlich und ehrlich, steht der Handel der Venezianer schon auf den ersten Seiten des Stücks ganz im Zeichen des Geldstrebens. Die erste Szene beschreibt die

Werte Venedigs: Die Stadt ist völlig von Geld und Manieren eingenommen. Antonio ist traurig, antwortet aber: „Unsinn!“, als er gefragt wird, ob er vielleicht verliebt sei. Liebe ist kein Wert in dieser Welt, in der Frauen käuflich sind; Venedig versteht nur die Sprache der Wirtschaft.

Salarino und Salanio sind ganz vernarrt in Geld und Besitztümer und erreichen fast das Niveau schwungvoller Poesie, wenn sie über solche Dinge sprechen. Graziano und Lorenzo beschäftigen sich mit Geld und guten Manieren und beeindrucken damit den reichen Antonio. Antonio selbst und Shylock stehen sich sehr nahe. Doch Geld ist für Shylock, der Jude ist, ein Selbstzweck – eine Charakterisierung, die zweifellos den Vorstellungen und Vorurteilen der Renaissance entsprechen soll, dessen Verhalten jedoch eher puritanisch ist. Shylock vergibt Kredite, um Geld zu verdienen, und zwingt sie so, Früchte zu tragen.

Im Gegensatz zu den Kaufleuten verdient Shylock sein Geld nicht durch Arbeit, sondern durch Wucher; und da das Christentum die Vergabe von Krediten gegen Zinsen verbot und Antonio diesen Grundsatz vehement verteidigte, lässt sich sagen, dass dies der Hauptgrund für Shylocks Hass auf Antonio ist. Tatsächlich betont Shylock bei seinem ersten Auftritt auf der Bühne selbst eine solche Motivation: „Ich hasse ihn, weil er Christ ist; aber noch mehr, weil er Geld zinslos verleiht und damit die hier bei uns in Venedig übliche Wucherzinsen senkt.” (SHAKESPEARE, 2003, S. 26)

Angesichts von Shylocks ausgeprägtem Hang zum Geldverdienen stellt sich die Frage, welches Ziel er mit dem Erwirtschaften ehrlicher Gewinne verfolgt. Marilyn French stellt unmissverständlich fest: „Er sammelt Geld um des Geldes willen” (SHAKESPEARE, 2003, S. 27), eine Ansicht, die auch von anderen Forschern geteilt wird, wobei sich einige auf Zitate aus dem Text stützen: So beklagt sich Launcelot Gobbo, dass er „in seinem eigenen Haus verhungert“ sei, (SHAKESPEARE, 2003, S. 28) Jessica wiederum, dass „unser Haus die Hölle ist.” (SHAKESPEARE, 2003, S. 29)

Der Unterschied zwischen den vier Figuren – Euclio, Harpagon, Père Grandet und Shylock – ist größtenteils auf den Stil der Werke und der Autoren zurückzuführen, die sie zeichnen. Während die Figur bei Plautus und der alte Harpagon komisch sind und mit Zynismus und Ironie bis zum Äußersten lächerlich gemacht werden, sind die Figuren bei Balzac und Shakespeare realistisch und komplex gezeichnet. Die Geizigkeit verbindet sie alle und zeigt sich im Allgemeinen durch die für diese Typologie charakteristischen Details, unabhängig von zeitlichen und räumlichen Gegebenheiten.

Abschließend erscheint es uns sinnvoll, auch auf Sprichwörter einzugehen. Das Sprichwort ist nicht nur Träger volkstümlicher Weisheit, sondern stellt auch eine Form des künstlerischen Ausdrucks dar. Sprichwörter sind sehr beständig und können nur verschwinden, wenn die Umstände, Ereignisse oder Verhaltensweisen, die zu ihrer Entstehung geführt haben, verschwinden. Da Geiz ein seit jeher bestehendem Charakterfehler ist, der sich auch heutzutage noch recht häufig zeigt, erschien es uns passend, auf einige rumänische Sprichwörter Bezug zu nehmen. Das vielleicht passendste zum Thema, über das wir gesprochen haben, wäre: *Gier zerstört die Menschlichkeit*, ein Sprichwort, das den entmenschlichenden Charakter der Geizigkeit unterstreicht, den wir zuvor erwähnt haben. Neben den freigiebigen und großzügigen Rumänen gibt es laut den Sprichwörtern auch andere: *Geizhälse*, die *mit einer Hand geben und mit zwei nehmen*. Im Übrigen sagt man über den Reichen, dass *er nicht Herr über sein Geld ist, sondern das Geld Herr über ihn*. Man könnte daraus schließen, dass das unermüdliche Streben nach Reichtum ohne die Veredelung, die Großzügigkeit mit sich bringt, nicht nur entmenschlichend ist, sondern bis zum Äußersten geht, bis zum völligen Abkehren von der Realität, von dem, was den Menschen und die Menschlichkeit ausmacht.

BIBLIOGRAPHIE

BALZAC, Honoré de, *Eugenie Grandet*, Editura Gramar, Bucureşti, 2007
BARBU, N. I.: *Istoria literaturii latine*, vol. I, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1964
BERGSON, Henri: *Teoria râsului,* Editura Institutul European, Iaşi, 1998
BROWN, John Russel: *Introducere la Shakespeare*, *The Merchant of Venice*, Editura Arden Shakespeare, 2000
CIZEK, Eugen: *Istoria literaturii latine*, vol. I, Editura Corint, Bucureşti, 2003
GHEORGHE, Gabriel: *Proverbe româneşti şi proverbele lumii romanice*, Editura Albatros, Bucureşti, 1986
GRIMAL, Pierre: *Literatura latină*, Editura Teora, Bucureşti, 1997
HINTESCU, I. C.: *Proverbele românilor*, Editura Facla, Timişoara, 1984
MOLIERE, *Avarul*, Editura Adevărul, Bucureşti, 2010
PLAUTUS, T. M.: *Aulularia*, Editura Paralela 45, Cluj, 2004
SAULNIER, V. L.: *Literatura franceză*, vol. I, Editura Albatros, Bucureşti, 1973
SHAKESPEARE, William: *Neguţătorul din Veneţia*, Ed. Pandora-M, Târgovişte, 2003
ZAMFIRESCU, Ion: *Panorama dramaturgiei universale*, Editura Enciclopedică Română, 1973

CATALAN IDENTITY IN THE CIVIL WAR MEMOIR LITERATURE: *CUANDO ÉRAMOS CAPITANES. MEMORIAS DE AQUELLA GUERRA* BY TERESA PÀMIES

IDENTIDAD CATALANA EN LA MEMORIALÍSTICA DE LA GUERRA CIVIL: *CUANDO ÉRAMOS CAPITANES. MEMORIAS DE AQUELLA GUERRA* DE TERESA PÀMIES

Sergiu LOZINSCHI*

Abstract

In the volume "Cuando éramos capitanes. Memorias de aquella guerra" (1974) Teresa Pàmies recounts her experience as a young Republican leader during the Spanish Civil War. She describes the adversities and resistance of the city of Barcelona under the bombardments and siege of Franco's troops, as well as the retreat sparked by its defeat. Our study examines how the author (re)constructs Catalan identity through her testimony regarding Catalan political and cultural figures of the war and exile. It also analyzes how she approaches the social, cultural, and literary achievements of the Republican period in Catalonia, the culture-Catalanness dyad, the identity paradigms of the Catalan diaspora in France, as well as her attitude toward extreme Catalan nationalism, her love for Catalonia, and for Spain.

Keywords: *Teresa Pàmies; memoirs; Civil War; exile; identity; Catalanness;*

1. Consideraciones preliminares

En el volumen *Cuando éramos capitanes. Memorias de aquella guerra* (1974) Teresa Pàmies cuenta cómo vivió como joven dirigente republicana la experiencia de la Guerra Civil, describe los avatares y la resistencia de la ciudad de Barcelona bajo los bombardeos y el asedio de las tropas franquistas y la retirada que se originó a raíz de la derrota de la misma. El libro reúne unas memorias muy vivas, impregnadas de la vibrante personalidad de Teresa Pàmies, que, por un lado, corroboran los datos de la historiografía dedicada a la Guerra Civil y al exilio republicano y, por otro, revelan el enorme caudal de experiencia personal y detalles ignorados o suprimidos de los relatos oficiales.

Nuestro trabajo continúa y se complementa con el estudio que dedicamos a examinar cómo la misma obra de Teresa Pàmies refleja la imagen y la identidad de Barcelona, durante la Guerra Civil (LOZINSCHI, 2025). En esta ocasión nos interesa cómo (re)construye la autora la identidad catalana a través del testimonio sobre las personalidades políticas y culturales catalanas de la guerra y del exilio, cómo enfoca los logros sociales, culturales y literarios del período republicano en Cataluña, el binomio cultura-catalanidad, los paradigmas identitarios de la diáspora catalana de Francia y asimismo su actitud ante el catalanismo a la ultranza, su amor a Cataluña y a España. De este modo pretendemos resaltar la actualidad y la hondura de esta obra de Teresa Pàmies y animar a acercarse a su literatura, que "encarna valores bien presentes en la cultura catalana, esto es, una posición de resistencia a la vez arraigada en el

* Universitatea din București, Școala Doctorală de Studii Literare și Culturale, București, str. Edgar Quinet, nr. 5-7; sergiu.lozinschi01@gmail.com

pasado histórico y en una voluntad persistente de hacer posible espacios de diálogo" (PICORNELL, 2020, p. 241, citada por BACARDÍ, 2023a, p. 433).

2. Contexto histórico

Tal y como se ha indicado, "la victoria de la izquierda democrática en las elecciones de febrero de 1936, acaecida en un momento álgido de ascenso de los fascismos, ratificó la opción de la sociedad civil por la República progresista" (MIR I CURCÓ, 2008, p. 270). El Golpe de Estado del 18 de julio de 1936 contra el Gobierno de la República, legalmente constituido tras las elecciones del 16 de febrero, fue antidemocrático, anticonstitucional e ideológicamente totalitario y desembocó en una guerra civil sangrienta.

Los historiadores han resaltado el "error" de los gobernantes republicanos de no prevenir el Golpe de Estado, del cual tenían informaciones. Además de la conspiración previa de los golpistas contra el orden constitucional republicano, otros condicionantes historiográficamente incontrovertibles en el desarrollo de la Guerra Civil son el incumplimiento sistemático del pacto de no intervención, "artilugio franco-británico" (VIÑAS, 2008, p. 23), la explosiva situación política europea y el hecho de que "la intervención descarada que las potencias fascistas practicaron desde el primer momento" (VIÑAS, 2008, p. 23) precedió y provocó la de la Unión Soviética y llevó a la internacionalización del conflicto. Dadas la gran ventaja de recursos materiales y humanas de las tropas franquistas, la disminución de suministros soviéticos a partir de finales de 1937, y "la continuada no ya retracción sino apenas encubierta hostilidad de las democracias occidentales contra la República", las posibilidades de la victoria republicana "eran nulas" (VIÑAS, 2008, p. 31).

Para tener un panorama general del contexto socio-histórico y cultural catalán de la época y del exilio republicano catalán, que reflejan ampliamente las memorias de Teresa Pàmies, interesan los datos y las conclusiones del solvente estudio de Conxita MIR I CURCÓ (2008). La mayoría de los problemas de Cataluña y de los demás Países Catalanes[1] que trata la investigadora pueden extrapolarse a la situación de todo el país y en dicho estudio aparecen también comentarios puntuales sobre la situación de España. De cara al éxodo y al exilio republicano en general, y el catalán en particular, que se originaron a raíz de la guerra y tras la victoria de Franco, son significativos los siguientes hechos:

Tanto durante la guerra (y especialmente durante su último tramo), como después de la derrota de la República, la furia y la violencia arbitraria y sistemática de los ocupantes recayó sobre una población indefensa y agotada, aún más empobrecida por la contienda. Los tribunales de guerra se pusieron en funcionamiento de inmediato y fueron ejecutadas también decenas de personas no combatientes por la simple presunción de simpatía hacia la causa republicana. Tal y como se ha demostrado, "en la práctica represiva la pena precedía al delito" (MIR I CURCÓ, 2008, p. 276). Por el Tribunal de responsabilidades Políticas de Cataluña pasaron más de 25.000 personas, entre ellas todos los políticos que habían estado relacionados con el Gobierno de la *Generalitat*:

> Los tres hijos del presidente Francesc Macià fueron inculpados, «por ser hijos de quienes eran», a pesar de que su padre había muerto en Navidad de 1933, un año antes del límite de retroactividad fijado por la propia ley. Se abrió expediente a los hermanos del presidente Lluís Companys, aunque el menor de los cuatro hermanos, Camil Companys, fue sentenciado cinco meses después de su trágica muerte en Montpellier, donde se suicidó el 20 de septiembre de 1940, poco después de que su hermano fuera entregado por la Gestapo a la policía franquista. Tuvieron expediente abierto

[1] El sintagma *Países Catalanes* remite a los territorios catalanohablantes: Cataluña, Baleares y la Comunidad Valenciana y fue popularizado por Joan Fuster, quien lo definía como una agrupación lingüística y pancatalanista.

> prohombres republicanos como el abogado de Acció Catalana Eduard Ragasol […], Joan Lluhí i Vallescà[2], los leridanos Josep Maria España i Sirat, consejero de la Generalitat, y Humbert Torres, alcalde de Lérida. También las familias Hurtado y Pi i Sunyer o los hermanos Rubió i Tudurí[3]. El prohombre Pere Coromines[4] vio cómo su casa de Sant Pol de Mar acabó convertida en sede de Falange, mientras que a la familia Rahola[5], de Girona, le fue incautado el diario de su propiedad[6]. También fueron expedientados los alcaldes de Barcelona Carles Pi i Sunyer y Jaume Aiguader i Miró […]. Tampoco permanecieron al margen de la acción de esta jurisdicción algunos representantes del mundo intelectual, artístico o profesional. Pintores como Joaquim Balcells y Joaquim Mir, o profesionales como el médico catalanista tarraconense Rafael Battestini, que fue expedientado […] después de ser fusilado. Resultan especialmente interesantes, por las sentencias dictadas, los casos del arquitecto Josep Lluís Sert[7], o el del músico Pau Casals, a quien se sancionó, en 1940, con una multa de un millón de pesetas. (MIR I CURCÓ, 2008, p. 275)

El 10 de febrero de 1939 entró en vigor la Ley de depuración de funcionarios públicos, con consecuencias irreversibles para amplios sectores: uno de seis maestros fue separado definitivamente del cuerpo docente, cincuenta institutos de enseñanza secundaria fueron suspendidos en beneficio de las congregaciones religiosas, más de cuatrocientos enseñantes pasaron la frontera, al menos 135 profesores universitarios fueron depurados, entre ellos Pompeu Fabra[8], presidente del Patronato de la Universidad Autónoma de Barcelona, creada en 1933 por el Gobierno de la República, el catedrático de Prehistoria Pere Bosch i Gimpera[9], rector de la Universidad de Barcelona (1933) y consejero de Justicia (1937-1939), el catedrático de Filosofía Joaquim Xirau i Palau y su hermano Josep[10], catedrático de Derecho Penal, los médicos August Pi i Sunyer y Jesús M. Bellido, integrantes de un colectivo de setenta y un profesores de medicina depurados. (MIR I CURCÓ, 2008, p. 275-276)

Muchos estudiosos han señalado "el valor cualitativo del exilio de 1939, más que su magnitud numérica" (GONÇALVES, 2021, p. 178) e incluso se ha hablado de "una especie de fuga de cerebros, circunscribiendo a los exiliados dentro del contexto de una «segunda Edad de Oro» de la cultura española" (MARICHAL, 1995, p. 291, citado por GONÇALVES, 2021, p. 178). El exilio supuso "la pérdida de una parte sustancial del capital humano de la cultura española" (OTERO CARVAJAL, 2001, p. 166) y provocó "una descapitalización que tardó

[2] Abogado, diputado a Cortes y ministro. Fue impulsor del Manifiesto de la Inteligencia Republicana y uno de los integrantes del grupo de munícipes electos que el día 14 de abril acompañaron a Lluís Companys a la sede del Consistorio para proclamar la Segunda República Española. Muy vinculado desde entonces a la persona del presidente, escribirá una biografía suya en el exilio – *Lluís Companys i Jover. President de la Generalitat de Catalunya* (1944). (https://historia-hispanica.rah.es/biografias/25241-joan-lluhi-i-vallesca).

[3] Entre las obras de Santiago Rubió Tudurí, arquitecto, urbanista, diseñador de jardines, escritor, traductor, dramaturgo y periodista, figuran el primer tramo metropolitano barcelonés y la construcción de tres funiculares. Nicolau Rubió Tudurí fue arquitecto, urbanista, diseñador de jardines, escritor, traductor, dramaturgo y periodista. (https://www.fundaciorubio.org/es/fernando-rubio/nicolau-maria-rubioacute-i-tuduriacute/03).

[4] Destacado escritor, político, economista y abogado, presidente del Ateneu Barcelonès y padre del filólogo Joan Coromines.

[5] Su figura más insigne fue Carles Rahola. Periodista, escritor historiador y politico, ha pasado a la historia como uno de los escritores catalanes fusilados por el regimen franquista. Su obra intelectual y política estuvo marcada, sobre todo, por el compromiso de expandir la cultura a todos los estamentos de la sociedad.

[6] El diario republicano *El Autonomista* (1898-1939); publicado en catalán desde 1933 y llamado *L'Autonomista.*

[7] Representante del racionalismo de Le Corbusier. Represaliado por el gobierno de Franco, se exilió a Estados Unidos en 1941, donde llegó a ocupar la plaza de Decano de la Facultad de Diseño de la Universidad de Harvard entre 1953-1969.

[8] El lingüista se exilió en Francia.

[9] Se exilió en Oxford y Columbia hasta instalarse en México, desde donde declinó todas las invitaciones que se le hicieron para regresar a España. (MIR I CURCÓ, 2008, p. 276)

[10] Exiliados en México (MIR I CURCÓ, 2008, p. 276).

décadas en resolverse" (OTERO CARVAJAL, 2001, p. 166, citado por GONÇALVES, 2021, p. 178). Otra característica del exilio republicano, es la de "un exilio en serie, ya que miles de exiliados cruzaron varios países, estableciéndose en ellos durante cierto período de forma voluntaria o forzosa, para luego trasladarse a otros países hasta llegar a un lugar de refugio definitivo" (GONÇALVES, 2021, p. 180). En este sentido, podríamos decir que Teresa Pàmies representa el paradigma de la exiliada serial, como resultará del esbozo biográfico que vamos a trazar más adelante, a partir de las aportaciones de Montserrat BACARDÍ (2023a y 2023b).

3. Antecedentes biográficos

Teresa Pàmies i Bertran (Balaguer, 1919-Granada, 2012) nació en medio de una familia de escasos recursos económicos. Su padre, Tomás Pàmies, militaba tanto para la causa social como para la nacional e inculcó ese fervor revolucionario a su hija mayor.

Como representante de las Juventudes Socialistas Unificadas de Cataluña (JSUC) de la comarca de la Noguera, Teresa Pàmies asistió en noviembre de 1936 al pleno de delegados de los comités locales de la organización, en Barcelona, y se quedó allí. Por el vacío que se produjo en la junta directiva de la entidad, a raíz de la incorporación de muchos militantes al frente, fortuitamente Teresa Pàmies ocupó su secretaría femenina.

Mientras duró la guerra llevó a cabo una actividad frenética: intervino en incontables mítines, dirigió el semanario *Juliol*, impulsó la Aliança Nacional de la Dona Jove, organizó la I Conferencia Nacional de la misma y, medio año después, del 6 al 8 de noviembre, el I Congreso Nacional de la Mujer, con el apoyo de la *Generalitat* y la presidencia honorífica de Lluís Companys. Desde agosto de 1937, formaba parte del comité ejecutivo de las JSUC como responsable de Prensa y Propagandas y desde el mes de abril de 1938 representó la organización en la Aliança Juvenil Antifascista Catalana, junto con Wenceslao Colomer.

El 26 de enero de 1939, fecha de la llegada de las tropas franquistas a Barcelona, tuvo que huir y emprendió el camino de la retirada. Empezaba así un exilio de más de treinta años por distintas geografías europeas y latinoamericanas: Francia, Yugoslavia, Checoslovaquia, Santo Domingo, Cuba, México. Testigo de una parte de su exilio y desexilio[11], su hijo Antonio PAMIES[12] destaca que: "en ella el propio destierro, un duro y largo exilio que sufrió de los 19 a los 51 años de edad, fue su escuela, su vida, y su profesión" y que la obra muy tardía y prolífica de la escritora, "empezó como una especie de prolongación de la resistencia" (PAMIES BERTRÁN, 2014, p. 22).

En París encarriló su vocación literaria: empezó a escribir narraciones y novelas en catalán y en castellano y las envió a premios. Salvo algunos recibidos en los Juegos Florales del exilio, en el interior no ganó ninguno, hasta 1971:

> Su existencia se trastocó en enero de este año, 1971, al obtener el premio Josep Pla por *Testament a Praga* y una cantidad de dinero – 200.000 pesetas – que, descontada la mitad para el partido, le permitía emprender el retorno al Estado español con garantías económicas. Medio año después, en julio, una parte de la familia ya estaba en Barcelona, con la intención de quedarse. Teresa Pàmies tenía entonces cincuenta y un años (BACARDÍ, 2023b, p. 430).

[11] Término acuñado por Mario Benedetti, quien lo define como "contranostalgia del exilio" para denominar las vivencias experimentadas tras el retorno del exilio a un país que encuentras cambiado. En sus novelas, el término aparece sin distintivos gráficos.

[12] Antonio Pamies Bertrán, nacido en Praga en 1956, es hijo de Teresa Pàmies y de Gregorio López Raimundo. Lingüista de formación, es catedrático en la Universidad de Granada. Otro hijo del matrimonio es el escritor Sergi Pàmies. Del primer matrimonio de la escritora con Félix Barriga, nacieron tres hijos.
He conservado la ortografía de los apellidos que emplearon madre e hijos en su carrera pública y profesional.

En 1974 se presentó a otra convocatoria (del grupo Mundo y la editorial Dopesa) con *Quan erem capitans*[13], un libro de recuerdos en la estela de *Testamento en Praga*, y ganó un nuevo galardón literario, Juan Estelrich.

Nos remitimos a las palabras más que autorizadas de Antonio PAMIES, que condensan informaciones sobre la estrecha relación entre la (espectacular) trayectoria vital e ideológica de Teresa Pàmies y su obra, la complejidad, los títulos, los temas y las características de las obras más insignes[14] de la misma:

> Quien conozca su obra puede aprender sobre los tiempos de Alfonso XIII, de la llegada de la República (*Crònica de la vetlla*[15], *Memòria dels morts*[16], biografía de la Pasionaria[17]), de la revolución que ella vivió en su adolescencia desde una implicación total, entregada en cuerpo y alma a una causa y a un partido, puede leer sobre la guerra (*Quan erem capitans*[18]), la derrota y el éxodo (*Quan erem refugiats*[19]) y la resistencia (*Dona de pres*[20]), contados desde un bando, claro está, pero sin olvidar el lado oscuro de sus propias filas, que acabaría preocupándola más que el propio adversario. […] Sin embargo, de los largos años de exilio, los más importantes de su vida, dejó sólo fragmentos, diseminados por varias obras (*Testament a Praga*[21], *Gent del meu exili*[22], *Si vas a París Papá*[23], *Los que se fueron*, *Los niños de la guerra*, *Radio Pirenaica*), con aspectos puntuales, episodios singulares, que forman un puzzle del que, deliberadamente, faltan muchas piezas importantes. […] del mismo modo que los grandes novelistas cuidan que sus ficciones parezcan realidad, en ella la realidad parecía a menudo una ficción. *Gent del meu exili* (1975) es el mejor ejemplo, ya que, aunque se trata de historias verídicas, vividas por personajes a los que conoció personalmente, quedan convertidas en pura literatura, y se podrían leer perfectamente como un libro de cuentos. (PAMIES BERTRÁN, 2014, p. 23-25)

4. La (re)construcción de la identidad catalana

En esta parte del artículo nos acercamos al tema de la identidad catalana en una doble vertiente. En la primera, pasamos en revista los referentes catalanes que aparecen en los episodios de la guerra evocados por la escritora y las consideraciones de la misma en cuanto al catalanismo y al destino de Cataluña, preguntándonos si con ellos se puede configurar una identidad catalana enmarcada dentro de la guerra civil y valorando su actitud respecto al tema. En la segunda dirección, realizamos el análisis de dichos referentes y símbolos correspondientes a la etapa del exilio catalán en Francia, que afloran en algunas páginas del libro.

4.1. Los referentes catalanes

Las imágenes culturales mediante las cuales afirma su identidad catalana son múltiples. El libro está lleno de referencias a calles, avenidas, sitios emblemáticos de Barcelona,

[13] La obra se publicó en una versión censurada.
[14] Una relación completa de la obra de Teresa Pàmies puede consultarse en BACARDÍ (2023a) o en la página AELC https://www.escriptors.cat/autors/pamiest/obra.
[15] (cat.) *Crónica del velatorio.*
[16] (cat.) *Memoria de los muertos.*
[17] *Una española llamada Dolores Ibárruri.* Dolores Ibárruri "Pasionaria" (1895-1989) fue activista en la Guerra Civil y dirigente del PCE en el exilio.
[18] (cat.) *Cuando éramos capitanes.*
[19] (cat.) *Cuando éramos refugiados.*
[20] (cat.) *Mujer de preso.*
[21] (cat.) *Testamento en Praga.*
[22] (cat.) *Gente de mi exilio.*
[23] Un libro de impresiones periodísticas sobre los acontecimientos del Mayo de 1968 en París o el Mayo francés.

conformando una nueva realidad e identidad urbana, con barricadas, trincheras, edificios icónicos de la burguesía barcelonesa (la Pedrera, el hotel Colón, el Círculo Ecuestre, el palacete del farmaceuta Andreu etc.), que se habían convertido durante la Segunda República en espacios políticos del nuevo poder.

Teresa Pàmies evoca a varios dirigentes políticos catalanes de la época, a los que conoció personalmente, entre ellos a Francesc Macià, refiriéndose a ese político con el apelativo L'Avi[24], "el presidente de la efímera república catalana"[25] (p. 40), cuya foto colgaba en su casa, y añade: "[…] era, pues, parte de mi infancia y adolescencia en casa de un revolucionario catalán políticamente «catacaldos», pero siempre apasionado, sobre todo cuando el romántico coronel, leridano de origen, quiso bajar de los Pirineos para proclamar la primera república catalana en la plaza de San Jaime." (PÀMIES, 1975, p. 39-40)

En el libro de Teresa Pàmies encontramos la mayoría de "los demarcadores de identificación simbólica"[26] del catalanismo. El registro de símbolos de Cataluña incluye:

> […] la lengua, o, mejor dicho, el uso de la lengua; la bandera de cuatro barras o senyera; los patronos celestiales Sant Jordi y la Mare de Déu de Monserrat; *El Cant dels Segadors* o himno nacional de Catalunya; la Sardana, considerada como la danza nacional de los catalanes; L'Onze de Setembre, la diada o fiesta cívica; un rasgo de carácter – el «seny», el buen juicio o supuesto buen juicio de los catalanes –; una institución jurídica – «l'hereu» – y quizá alguno más." (PRAT, 1991, p. 232)

En varias ocasiones, la escritora remite a símbolos catalanes, como lo fue en aquella época *El més petits de Tots*, una estatuilla que representaba a un muchacho levantando el puño que sostiene la bandera catalana, transfigurada en emblema de la Cataluña en guerra, "que había creado y reproducido en miles de ejemplares la comisaria de Jaume Miravittles" (p. 22), confiesa que una sardana titulada *Catalans a l'Alcàrria*, cuyos versos reproduce, la "estremeció" y apunta que los soldados "al cantarla […] no sólo evocaban Cataluña, su tierra, sino que la defendían a costa de su vida." y que "su catalanismo no era una «pose»" (p. 110), recuerda cómo cantó *Els segadors*[27] el cantante americano Paul Robeson en Barcelona (p. 103) etc.

Visitando junto con las activistas de la Alianza de las Mujeres Jóvenes a los soldados en Bujaraloz, en la inmediata retaguardia, se enzarzan en una "batalla campal a puñados de paja" y pasan la mañana de domingo en la más auténtica tradición catalana: "Después se bailó y se rifó la *toia*, al estilo catalán, y la *toia* daba derecho a bailar con la más bella." (p. 52)

Teresa Pàmies dedica un capítulo entero al ambiente cultural barcelonés, en el que remite a los referentes culturales catalanes, sea instituciones (El Liceo, el Tivoli, el Ateneo, el teatro Poliorama), sea personalidades como el músico Pau Casals, el cantante Emili Vendrell, el lingüista Pompeu Fabra, los escritores Carles Riba, Max Aub, Mercè Rodoreda, Clementina Arderiu y otros intelectuales catalanes "que no habían abandonado Barcelona pudiendo hacerlo, con el pretexto de «buscar tranquilidad» para crear" (p. 106), que contribuían a "esa colosal obra cultural" (p. 106).

También rememora las conferencias de la "Gaceta semanal literaria", emitidas desde la radio de la Generalitat, en las que participaban hombres "eminentes" de la cultura catalana y "la flor y nata de la intelectualidad de Cataluña" (p. 105), la celebración de Pompeu Fabra en la *Generalitat* con motivo de sus sesenta años, los homenajes al poeta Jacinto Verdaguer y al

[24] (cat.) 'El Abuelo'.
[25] El 14 de abril de 1931 Francesc Macià proclamó la República Catalana como "estat integrant de la Federació ibérica".
[26] Es un concepto que utiliza PRAT (1991, p. 231) en relación con el nacionalismo catalán.
[27] Hoy es el himno catalán; en la época era una canción popular.

prosista Ruyra, los premios literarios y los galardonados de los mismos, el nacimiento de la revista cultural "Catalans".

La escritora deja constancia del entusiasmo culturizador desarrollado en teatros, cines, salas de conciertos y de conferencias, ateneos y círculos culturales y apunta que "la actividad cultural de las barriadas era enorme", "las exposiciones de pintura, de arte popular y de esculturas creadas por los propios combatientes, eran presentadas en la estación del «Metro» de la plaza de Cataluña." (p. 104) y que "hasta los anuncios de las empresas colectivizadas destilaban cultura" (p. 107). Esta realidad de la Barcelona sumergida en una vida cultural intensa la atribuye también a la búsqueda de un alivio, por parte de la "población hambrienta, cansada y atribulada", de una contrapartida a las estrecheces y a los estragos de una guerra que se prolongaba demasiado:

> La gente lo llenaba todo. Aunque es muy posible que muchos no tuvieran adonde ir y para no permanecer en sus frías casas, abarrotadas de refugiados, se metieran en la Casa de la Cultura, de la plaza de Cataluña, en la Bodega Andaluza del Colón o a olvidar la guerra en una sala de cine […] Nunca había jugado el arte un papel tan movilizador y a la vez sedante. (PÀMIES, 1975, p. 99-100)

4.2. La identidad catalana a prueba del exilio

Varias investigaciones (DREYFUS-ARMAND, 1995 y 2003, PIGENET, 2015) han configurado las características del exilio republicano catalán, resaltando que "durante más de una década, la cultura catalana, silenciada más allá de los Pirineos, no tuvo expresión pública salvo en el exilio" (PIGENET, 2015, p. 32), por lo que dicho exilio cultivó "una doble memoria: republicana y catalana" (PIGENET, 2015, p. 30) y se presentó y manifestó como una resistencia cultural:

> […] se trataba entonces de salvaguardar no sólo la herencia cultural sino también de movilizar todas las energías creativas y las potencialidades de la inteligencia en la perspectiva del regreso inminente a España. No se trataba, por lo tanto, de preservar únicamente una identidad cultural, sino de «ilustrarla», de «enriquecerla». En este contexto específico se inscribieron los años de la inmediata postguerra. Poco más tarde, con la prolongación del exilio, la cultura fue un elemento esencial de la cohesión identitaria de los exiliados […] Las organizaciones culturales creadas por los nacionalistas vascos y catalanes, muy activos y constantes, tenían por objeto perpetuar las lenguas y culturas regionales y salvaguardar un espacio cultural prohibido en la España franquista. (DREYFUS-ARMAND, 2003, p. 46-47)

Tras su instalación definitiva en Francia, la intelectualidad ejerció la defensa de la lengua y de la identidad catalana desde varios frentes: el mundo de la cultura y de las asociaciones creadas para tales fines en la diáspora, el mundo editorial, la radio, las publicaciones del exilio y, sobre todo, la celebración de los Jocs Florals como marco para el culto a la lengua catalana, que se convirtieron en "una de las mayores empresas diaspóricas del exilio" (PIGENET, 2015, p. 33), "la manifestación por excelencia del pancatalanismo[28], una oportunidad para reuniones anuales de las comunidades catalanas y una plataforma excepcional para los defensores de la cultura y las libertades nacionales" (PIGENET, 2015, p. 32).

Por otra parte, tal y como ha apuntado la crítica, "Si los exiliados españoles de lengua castellana encontraban, al llegar a Hispanoamérica, un contexto lingüístico muy similar al que

[28] No se trata de irredentismo político, sino de irredentismo cultural. Los Juegos Florales pretenden promover la identidad lingüística y cultural de todos los hablantes de catalán del mundo, no solo de los catalanes en sentido estricto. (PIGENET, 2015, p. 32)

habían dejado atrás, el exilio catalán «en todas partes se halló sin contexto alguno»[29]. Una forma de superar esta descontextualización para muchos catalanes exiliados fue, precisamente, escribir en su lengua materna." (SABATÉ LLOBERA, 2009, p. 303). Más tarde, privados de su público, los escritores iban a enfrentarse a dos opciones: "regresar a España para integrarse en la escena literaria catalana desde dentro, o ganar un premio literario con una publicación. Quienes no eligen ninguna de estas opciones, o no pueden elegir, tendrán grandes dificultades para llegar al público catalán, o incluso podrían permanecer en el anonimato" (PIGENET, 2015, p. 34).

La memoria identitaria, fomentada por la potente actividad cultural de la Segunda República, de la que nos deja constancia también Teresa Pàmies en sus memorias, siguió muy viva en la diáspora de París. La escritora evoca exclusivamente los eventos culturales catalanes de la época de su exilio parisino: un concurso organizado por Edicions Catalanes de Paris y presidido por el poeta Ambrosi Carrión, los juegos Florales de Marsella en los que Carrión ganó la Englantina de Oro, para la poesía, y ella el premio President Companys para la narración, La Semana del Libro catalán en París.

Teresa Pàmies conoce a Carme Ballester, viuda del presidente Companys en la Sorbona, la tarde de la ceremonia de los Juegos Florales de 1965, confiesa ser "un poco conmovida" y comenta la trascendencia de estos acontecimientos en su vida de exiliada: "Momentos como ése han sido escasos en mi largo exilio, pero los recuerdo todos. Me producían una especie de euforia y me parecía que, pese a todo, Cataluña no estaba lejos, ni yo de ella." (p. 38). Evocar el episodio le ocasiona también una reflexión dolorosa, que resume el drama de muchos exiliados republicanos: "[…] la señora Carme no volvería. Pertenecía a la sacrificada generación que salió de España a los cuarenta años y cumplió los setenta en el exilio." (p. 38)

Entre las personalidades que reencuentra en el exilio parisino, destaca el profesor y poeta Ambrosi Carrión[30], del que nos deja un retrato humano y literario inolvidable. Ambrosi Carrión se nos revela como un intelectual comprometido con el destino de sus compatriotas, un modelo por entre los escritores exiliados que desempeñaron una misión crucial en la preservación de la memoria histórica y cultural colectiva y de la identidad catalana:

> La energía, la lucidez y el optimismo de Ambrosi Carrión eran inauditos. Presidía el *Casal Catalá* de París y todos los actos celebrados en su seno o al margen. Fue un hombre que vivió de acuerdo con sus convicciones catalanistas y las tenía tenaces, incluso a la hora de vestir. No llevaba corbata, sino el clásico cordón o cinta atado bajo el cuello de la camisa. No hablaba el castellano como los de «Madriz» o «Valladoliz», sino con la t bien marcada y un buen acento catalán aunque se esforzase por expresarse correctamente en francés. Estaba convencido de que la desunión de las fuerzas republicanas fue mortal para la República y no aceptaba nunca expresiones directa o indirectamente anticomunistas, antianarquistas, antipoumistas o antinacionalistas en los coloquios o conferencias que él presidía. No toleró exclusiones a la hora de hacer algo en común y logró el milagro de unir alrededor de una misma mesa, representantes de grupos tan «irreconciliables» como los del PSUC y los del POUM. Si los actos que presidía degeneraban un solo instante en algarada, cortaba enérgicamente, alzando el tono de su voz cavernosa. (PÀMIES, 1975, p. 26-27)

En París, el ex-secretario del presidente Lluís Companys durante la guerra trabajaba de portero, ayudaba en la distribución del correo, recibía encargos, etc., junto con su mujer, en un suntuoso edificio del XVII *arrondissement*, y la salita de la planta baja que regentaba estaba "llena de objetos y símbolos catalanes" (p. 27), llevando con dignidad el peso del exilio:

[29] ESPADALER (1993, p. 75), citado por SABATÉ LLOBERA (2009, p. 303).
[30] Más detalles en https://fpabloiglesias.es/entrada-db/carrion-juan-ambrosio/.

> El señor Carrión era un hombre bueno; era lo que en catalán llamamos *un bocí de pa*[31], y si no volvió para morir en su tierra, si no se presentó nunca a los consulados de su país, si anduvo por el mundo con documentación de apátrida fue porque en ese rechazo encontraba la única fidelidad posible a lo que había sido su vida cuando estaba en su país. […] El señor Carrión no tenía necesidad de obstinarse en una actitud «irrealista»; podía volver pero prefirió trabajar de portero para los potentados franceses antes que mendigar un lugar alrededor de la mesa de la *cultureta* (culturita) en Cataluña. Optó por rechazar con todas las consecuencias lo que creyó que debía rechazar y murió haciendo versos, pero también dejando huella en mucha gente, un recuerdo inspirador, tierno, estimulante. (PÀMIES, 1975, p. 31-32)

Ambrosí Carrión encarna también la obstinación y el apego a la lengua catalana de tantos escritores exiliados, que se consideraban "guardianes de la lengua escrita" durante aquel período de ruptura de la literatura catalana, y siguieron escribiendo en su lengua materna, aún sabiendo que su público potencial era muy reducido:

> Pregunté al viejo exiliado, obstinado poeta: «¿Todavía hace versos, profesor?» Y me dijo que los haría siempre. «¿A la tierra añorada, profesor?» Me dijo que no: «A la primavera.» Le compré la colección de poemas editada por *Foc Nou*, el año 1967, y ya en el «Metro» de Courcelles, sentada sobre un frío banco, empecé a hojearlo. Los títulos eran sugestivos: *Poema de l'amor novell, Balada de la cuca de llum, Comiat*, versos de encanto que solo encontramos en el lirismo de los ancianos. (PÀMIES, 1975, p. 29)

Al volver de su gira por América y países de Europa para recaudar fondos y pedir apoyo para la causa republicana, la escritora nos deja una reflexión que prueba tanto sus observaciones directas y objetivas de la situación, como su apego a España: "Entré en una España hosca, andrajosa, despedazada, hambrienta, angustiada. Mi tierra. Mi tierra que, en el sur de Europa, pagaba con la sangre de sus hijos la frivolidad que en París nos había dado mala espina." (PÀMIES, 1975, pp. 153-154)

Teresa Pàmies no escatima las palabras para condenar el catalanismo a la ultranza: habla de las intenciones "partidistas", "de campanario" (p. 47), del "arrebato de catalanismo ultrajado" (p. 45), ironiza a las "vestales de la catalanidad" (de la Alianza) (p. 69), critica la obstinación de las facciones que defendían sea un "catalanismo cerrado" sea una "República socialista cerrada" (p. 48), subrayando que en aquella guerra "estaba en juego algo más importante que el catalanismo o el socialismo." (p. 47) En otra ocasión no duda en tachar de "escrúpulos mezquinos", "de mala leche" las actitudes de sus amigas (catalanas) de la Alianza y concluye "El catalanismo antiespañol siempre me ha escamado." (p. 70)

La idea de una memoria aleccionadora se manifiesta en varias ocasiones, a veces a modo de pregunta sencilla ("¿Puede, nuestra generación, hacer algo todavía para impedir otro choque sangriento?" p. 81), otras veces recurriendo a símbolos catalanes (la *seny* y la Moreneta) y al amor profundo que le profesa a su tierra:

> Eso de la cordura o *seny* dicen que es una virtud catalana y hasta los castellanos nos la encomian. «Sois el pueblo del *seny*», dicen. Yo no veo por ninguna parte este condenado *seny*." […] Al afrontar el 18 de julio Cataluña no estuvo a la altura de su *seny* […] La prudencia, el *seny* debían haberles aconsejado: «¡Quietos! Y tú, juiciosa Cataluña, ahorra sangre, ahorra las vidas de tus hijos proletarios y burgueses porque todos son catalanes […]» […] Pero no, Cataluña no se mostró a la altura de su *seny*. Al contrario, aceptó la guerra. Plantó cara, y bien caro lo ha pagado. (PÀMIES, 1975, p. 81-82)

[31] (cat.) 'Un pedazo de pan'.

El patriotismo y su orgullo de ser catalana quedan patentes en los consejos que da a los catalanes, remitiendo a las virtudes de sus habitantes y ancestros, a la conciencia histórica de pertenencia:

> Que sigan el ejemplo de la Cataluña sensata y tibia, la de una burguesía que ha sabido resurgir de las cenizas como el ave Fénix, amasar fortunas […] como en los buenos tiempos de los gloriosos reyes catalanes. Tócate de barretina[32], Cataluña: rézale a la «Moreneta»[33] y si te pinchan, no hagas caso. No caigas en la tentación: ¡Quieta! (PÀMIES, 1975, p. 82)

5. Consideraciones finales

Aunque no es un tema principal del libro, la catalanidad de la autora y del ámbito evocado es patente. La identidad catalana se (re)construye a través de los símbolos catalanes, del binomio cultura-catalanidad, de los paradigmas identitarios de la diáspora catalana de Francia y del amor que Teresa Pàmies siente hacia Cataluña. La escritora se reafirma en su identidad humana, militante, catalana y española, reflexiona con sinceridad y lucidez sobre las luces y las sombras de los acontecimientos que le tocó vivir y en algunas ocasiones se alza contra cualquier exceso en nombre de una ideología.

El libro deja constancia de numerosos *lugares de memoria* que afianzó u originó la guerra, entre lugares emblemáticos de Barcelona, edificios, símbolos, personalidades artísticas y literarias etc. y refleja la pervivencia de los rasgos y los valores que la definen en el imaginario colectivo. Otro acierto del libro es el testimonio sobre las prácticas generadoras de sentido e identidad durante el largo exilio republicano catalán, articuladas principalmente en torno al idioma y a las referencias simbólicas de la catalanidad.

BIBLIOGRAFÍA

BACARDÍ, Montserrat, *La vertat literaria sobre Teresa Pàmies*, Barcelona, Eumo Editorial Sau, 2023a

BACARDÍ, Montserrat, "Best sellers y censura franquista: las traducciones de Teresa Pàmies" en *Meta Journal des traducteurs Translators' Journal*, Volume 68, numéro 2, Éditeur(s) Les Presses de l'Université de Montréal, 2023b, p. 427-444. https://www.erudit.org/fr/revues/meta/2023-v68-n2-meta09098/1109345ar.pdf

EALHAM, Chris, "La historiografía reciente sobre la guerra civil: el rigor histórico contra el rigor mortis. Cuando el «revisionismo» no es nada más que la vuelta a los mitos de ayer expresados con la voz indignada del pasado", en "Mujeres y Culturas Políticas" Mª Dolores Ramos y Mónica Moreno (coords.), *Pasado y Memoria. Revista de Historia Contemporánea*, Núm. 7, 2008, pp. 287-306. https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-historiografia-reciente-sobre-la-guerra-civil-el-rigor-historico-contra-el-rigor-mortis-cuando-el-revisionismo-no-es-nada-mas-que-la-vuelta-a-los-mitos-de-ayer-expresados-con-935511/

DREYFUS-ARMAND, Geneviève, "Approche des minorités régionales dans l'exil: éléments sur l'histoire des Basques et des Catalans en France, (1939-1975)", en *Exils et migrations ibériques au XXe siècle*, Nº 2, 1995, p. 23-40. DOI:

[32] Gorro catalán.

[33] La Virgen de Montserrat, conocida a nivel popular como la Moreneta, una talla de madera del siglo XII, del monasterio homónimo, es uno de los objetos de culto más conocidos y más queridos y protectora de Cataluña.

https://doi.org/10.3406/emixx.1995.970 ; https://www.persee.fr/doc/emixx_1245-2300_1995_num_2_2_970

DREYFUS-ARMAND, Geneviéve, ”La memoria de la Segunda República en el exilio republicano en Francia”, Traducido por José María Marín y Rosa Pardo, en Historia del Presente, Nº 2, 2003, p. 31-50. https://historiadelpresente.com/wp-content/uploads/2023/08/Genevieve.pdf

GONÇALVES, Marcos, “Revista Nuestra España: La constitución de una red intelectual antifranquista en el exilio cubano”, en *Caderno de Letras, Pelotas*, Nº 39, 2021, p. 173-192, https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/cadernodeletras/article/view/20151/13083

LOZINSCHI, Sergiu, ”La imagen de Barcelona en la memorialística catalana: *Cuando éramos capitanes. Memorias de aquella guerra* de Teresa Pamies”, en *Studii de știință și cultură*, vol. XXII, Nr. 4, Editura Universității „Vasile Goldiș”, Arad, 2025, p. 69-78. https://revista-studii-uvvg.ro/files/SSC%202025/SSC%204%20-%20decembrie%202025.pdf?_t=1764919579

MIR I CURCÓ, Conxita, “La repressió franquista als Països Catalans, en *Catalan Historical Review”*, Nº 1/2008, Institut d’Estudis Catalans, Barcelona, 2008, pp. 269-281. Versión en catalán recuperada en https://repositori.udl.cat/server/api/core/bitstreams/854784b7-969c-42eb-b57a-4cc072053f38/content; versión en inglés recuperada en https://repositori.udl.cat/server/api/core/bitstreams/1a7ff196-db63-418b-b815-aee341c759e9/content

PÀMIES, Teresa, *Cuando éramos capitanes. Memorias de aquella guerra*, traducción Ramón Bech Taberner, Barcelona, Dopesa, 1975

PAMIES BERTRÁN, Antonio, “De la militancia a la literatura: 30 años de exilio de Teresa Pàmies”, en Privitera, D. & Messina, A.T. (eds.), *Esilio, Destierro, Migrazioni*, Roma: Aracne (Miscellanee Mediterranee. Vecchi e Nuovi Mondi /2), 2014, p. 21-30

PIGENET, Phryné, “L’exil de France. Un opposant nécessaire au franquisme tardif. Franquisme & Transició”, en *Revista d’Història i de Cultura,* Nº 3/2015, 2015, p. 9-39. DOI: 10.7238/fit. v0i3.2597

PRAT, Joan, “El nacionalismo catalán a través de los demarcadores de identificación simbólica”, en *Revista de Antropología Social*, Editorial Universidad Complutense, Madrid, 1991, p. 231-239

SABATÉ LLOBERA, Núria, “Dos relatos del exilio catalán en Cuba: Teresa Pàmies y Josep Maria Poblet”, en *Alpha: revista de artes, letras y filosofía*, Nº 29, 2009, p. 303-314

VIÑAS, Ángel, “Presentación”, en *Antonio Cordón, Trayectoria. Recuerdos de un artillero*, Edición y presentación de Ángel Viñas, Ediciones Espuela de Plata, Sevilla, 2008, p. 11-50. https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9788496956674_A29468990/preview-9788496956674_A29468990.pdf

GERMANIC LANGUAGES AND CULTURES /
ROMANIAN LANGUAGE AND CULTURE /
CULTURES ET LANGUES GERMANIQUES /
CULTURE ROUMAINE /
LIMBI ȘI CULTURI GERMANICE /
LIMBĂ ȘI CULTURĂ ROMÂNEASCĂ

MEMORY BETWEEN TRUTH AND FICTION – AUTOFICTION AS A NARRATIVE STRATEGY IN MONIKA HELFER'S NOVEL *VATI*

ERINNERUNG ZWISCHEN WAHRHEIT UND FIKTION – AUTOFIKTION ALS ERZÄHLSTRATEGIE IN MONIKA HELFERS ROMAN *VATI*

Anemarie ARSENIE*

Abstract

This paper examines Monika Helfer's novel Vati *with a particular focus on autofiction as a narrative strategy. It explores how memory is shaped through the interplay of truth and fiction. By analysing the portrayal of the father figure, the study demonstrates that autobiographical experiences are combined with fictional elements without claiming to provide an objective reconstruction of the past. The analysis shows that memory is presented as a subjective and fragmentary process that gains meaning through narration. At the same time, the novel illustrates that literary truth extends beyond the mere representation of historical facts by revealing emotional and existential dimensions of human experience. Thus,* Vati *can be regarded as a significant example of autofiction in contemporary German-language literature.*

Keywords: *Autofiction; Memory; Autobiographical Narration; Truth and Fiction; Monika Helfer; Vati;*

Einleitung

Monika Helfer zählt zu den profiliertesten Autorinnen der österreichischen Gegenwartsliteratur. In ihren Werken setzt sie sich wiederholt mit Familie, Erinnerung und Identität auseinander und verbindet autobiografische Erfahrungen mit literarischer Fiktion. Besonders ihre Familientrilogie – *Die Bagage* (2020), *Vati* (2021) und *Löwenherz* (2022) – kreist um die Rekonstruktion der eigenen Familiengeschichte. Im Mittelpunkt stehen dabei nicht nur einzelne Familienmitglieder, sondern vor allem die Frage, wie Vergangenheit erinnert, erzählt und literarisch gestaltet werden kann. *Vati* nimmt innerhalb dieser Trilogie eine besondere Stellung ein, da der Roman den Vater der Autorin in den Mittelpunkt rückt und zugleich die Grenzen zwischen autobiografischer Erinnerung und fiktionaler Erzählung auslotet.

Im Zentrum des Romans steht Josef Helfer, dessen Lebensweg von Armut, den Erfahrungen des Zweiten Weltkriegs und den Folgen einer schweren Kriegsverletzung geprägt ist. Als Heimkehrer kehrt er mit einer Beinprothese nach Vorarlberg zurück und übernimmt später die Leitung eines Erholungsheims für Kriegsversehrte. Gleichzeitig entwickelt er eine außergewöhnliche Leidenschaft für Literatur und Bücher, die nicht nur sein eigenes Leben bestimmt, sondern auch die schriftstellerische Entwicklung seiner Tochter nachhaltig beeinflusst. Die Erzählerin rekonstruiert das Bild ihres Vaters anhand eigener Erinnerungen, familiärer Erzählungen und überlieferter Fragmente. Dabei wird deutlich, dass Erinnern kein

* Asist. univ. dr., Universitatea de Vest „Vasile Goldiș" Arad; guzeiannemarie@yahoo.com

objektiver Vorgang ist, sondern immer von subjektiven Erfahrungen, Leerstellen und nachträglichen Deutungen geprägt wird.

Bereits zu Beginn des Romans thematisiert Helfer das Spannungsverhältnis zwischen Wahrheit und Fiktion. Auf die Frage ihrer Stiefmutter, ob das Buch „wahr oder erfunden" sei, antwortet die Erzählerin: „Beides, aber mehr wahr als erfunden." Dieser Satz kann als poetologisches Programm des Romans verstanden werden. Helfer macht damit deutlich, dass sie keine dokumentarische Biografie ihres Vaters schreiben möchte. Vielmehr nutzt sie autobiografisches Material als Ausgangspunkt einer literarischen Gestaltung, in der Erinnerung, Imagination und erzählerische Verdichtung untrennbar miteinander verbunden sind. Dieses Verfahren entspricht den grundlegenden Merkmalen autofiktionalen Schreibens, das die Grenze zwischen faktualem und fiktionalem Erzählen bewusst offenhält.

Vor diesem Hintergrund verfolgt der vorliegende Beitrag das Ziel, zu untersuchen, wie Monika Helfer die Autofiktion als Erzählstrategie nutzt, um sich der Figur ihres Vaters literarisch anzunähern. Im Mittelpunkt stehen dabei die Darstellung von Erinnerung als subjektivem Konstrukt, das Verhältnis von Wahrheit und Fiktion sowie die erzählerischen Verfahren, mit denen Helfer biografische Erfahrungen in Literatur transformiert. Es soll gezeigt werden, dass *Vati* nicht als klassische Autobiografie zu lesen ist, sondern als autofiktionaler Roman, in dem die literarische Gestaltung eine Form von Wahrheit sichtbar macht, die über eine rein dokumentarische Wiedergabe von Lebensereignissen hinausgeht (vgl. WAGNER-EGELHAAF 2013; ZIPFEL 2009; DOUBROVSKY 2008).

1. Monika Helfer und die Autofiktion in der Gegenwartsliteratur

Die Autofiktion zählt seit den letzten Jahrzehnten zu den prägendsten Formen der Gegenwartsliteratur. Kennzeichnend für diese Erzählweise ist die Verbindung autobiografischer Erfahrungen mit fiktionalen Elementen, wodurch sich die Grenzen zwischen dokumentarischem und literarischem Erzählen bewusst auflösen. Der Begriff wurde 1977 von Serge Doubrovsky geprägt. Er bezeichnet Texte, die weder als klassische Autobiografien noch als reine Romane verstanden werden können, sondern sich im Spannungsfeld beider Gattungen bewegen. Autofiktion macht damit deutlich, dass jede autobiografische Darstellung auch von Auswahl, Erinnerung und erzählerischer Gestaltung geprägt ist (DOUBROVSKY, 2008, S. 126; WAGNER-EGELHAAF, 2013, S. 10-11).

Im Gegensatz zur traditionellen Autobiografie erhebt die Autofiktion keinen Anspruch auf eine lückenlose oder objektive Wiedergabe des gelebten Lebens. Erinnerungen werden nicht als unveränderliche Tatsachen verstanden, sondern als subjektive Konstruktionen, die sich im Prozess des Erzählens immer wieder neu formen. Frank Zipfel weist darauf hin, dass autofiktionale Texte autobiografische und fiktionale Elemente miteinander verbinden und dadurch bewusst mit den Erwartungen der Leserinnen und Leser spielen (ZIPFEL, 2009, S. 287-299). Auch Martina Wagner-Egelhaaf betont, dass autobiografisches Schreiben stets einen Akt der Selbstkonstruktion darstellt und deshalb nie vollständig mit der historischen Wirklichkeit identisch sein kann (WAGNER-EGELHAAF, 2013, S. 10-15).

Vor diesem literaturtheoretischen Hintergrund lässt sich Monika Helfers Familienzyklus als ein herausragendes Beispiel autofiktionalen Erzählens lesen. Die Romane *Die Bagage* (2020), *Vati* (2021) und *Löwenherz* (2022) beruhen zwar auf der Geschichte ihrer eigenen Familie, verfolgen jedoch nicht das Ziel einer dokumentarischen Rekonstruktion. Vielmehr entwickelt Helfer aus Erinnerungen, Gesprächen, Fotografien und überlieferten Familiengeschichten literarische Texte, in denen sich Tatsächliches und Erfundenes untrennbar miteinander verbinden. Wie Dominika Wyrzykiewicz hervorhebt, verzichtet Helfer weitgehend auf eine Verschlüsselung des autobiografischen Bezugs, macht aber zugleich

deutlich, dass Erinnerung immer lückenhaft bleibt und deshalb erzählerischer Gestaltung bedarf (WYRZYKIEWICZ, 2022, S. 60-63).

Gerade *Vati* verdeutlicht dieses poetologische Konzept in besonderer Weise. Bereits auf den ersten Seiten fragt die Stiefmutter die Erzählerin, ob das geplante Buch „wahr oder erfunden" sei. Die Antwort – „Beides, aber mehr wahr als erfunden" – beschreibt prägnant das Selbstverständnis des Romans. Helfer beansprucht nicht, das Leben ihres Vaters vollständig oder objektiv wiederzugeben. Vielmehr macht sie deutlich, dass sich Vergangenheit nur über Erinnerungen erschließen lässt und diese Erinnerungen stets von subjektiven Wahrnehmungen, Erzählungen anderer und späteren Deutungen beeinflusst werden. Die erzählte Wirklichkeit entsteht somit erst im Akt des Erinnerns und Schreibens.

Charakteristisch für Helfers Erzählweise ist außerdem ihre fragmentarische Struktur. Die Handlung folgt keiner strengen Chronologie, sondern entwickelt sich aus einzelnen Episoden, Erinnerungsbildern und Gesprächen. Immer wieder entstehen Leerstellen, Widersprüche oder Unsicherheiten, die von der Erzählerin nicht aufgelöst werden. Gerade dadurch wirkt der Roman glaubwürdig. Er vermittelt nicht den Eindruck einer abgeschlossenen Lebensgeschichte, sondern eines fortdauernden Erinnerungsprozesses, dessen Bruchstücke sich zu einem vielschichtigen Bild des Vaters zusammenfügen. Wie auch literaturkritische Stimmen hervorheben, sucht *Vati* weniger nach eindeutigen Wahrheiten als nach den Zwischentönen einer Biografie und den Spuren, die Erinnerung hinterlässt.

Vor diesem Hintergrund erweist sich die Autofiktion nicht lediglich als formales Merkmal des Romans, sondern als grundlegendes Erzählprinzip. Sie ermöglicht Monika Helfer, biografische Erfahrungen literarisch zu gestalten, ohne den Anspruch einer objektiven Wahrheit zu erheben. Stattdessen entsteht ein Text, der die Möglichkeiten und Grenzen des Erinnerns reflektiert und gerade in der Verbindung von Faktischem und Fiktionalem eine eigene Form poetischer Wahrheit entwickelt. Dieses Spannungsverhältnis bildet die Grundlage für die folgende Analyse von *Vati*, in der untersucht wird, wie Erinnerung im Roman erzählerisch konstruiert und literarisch gestaltet wird.

2. Erinnerung zwischen Wahrheit und Fiktion in *Vati*

Der Roman *Vati* entfaltet seine Wirkung vor allem durch das Spannungsverhältnis von Erinnerung und erzählerischer Gestaltung. Monika Helfer verfolgt nicht das Ziel, das Leben ihres Vaters chronologisch oder dokumentarisch nachzuerzählen. Stattdessen rekonstruiert sie dessen Biografie aus Erinnerungsfragmenten, Gesprächen, Beobachtungen und Vermutungen. Vergangenheit erscheint dabei nicht als feststehende historische Wirklichkeit, sondern als etwas, das sich erst im Erzählen formt. In diesem Sinne wird Erinnerung zu einem kreativen Prozess, der gleichermaßen vom Erinnern wie vom Erzählen geprägt ist (WAGNER-EGELHAAF, 2013, S. 10-11; ZIPFEL, 2009, S. 287-289).

Bereits die Eingangsszene des Romans macht dieses poetologische Prinzip deutlich. Auf die Frage der Stiefmutter, ob die erzählte Geschichte „wahr oder erfunden" sei, antwortet die Erzählerin: „Beides, aber mehr wahr als erfunden." Dieser Satz besitzt programmatischen Charakter und verweist auf das Selbstverständnis des gesamten Romans. Helfer stellt die Kategorien Wahrheit und Fiktion nicht als Gegensätze dar, sondern zeigt, dass beide untrennbar miteinander verbunden sind. Die literarische Gestaltung verändert die biografische Wirklichkeit nicht beliebig, sondern eröffnet einen anderen Zugang zu ihr – einen Zugang, der emotionale und zwischenmenschliche Wahrheiten sichtbar macht, die sich einer rein dokumentarischen Darstellung entziehen.

Auffällig ist zudem die fragmentarische Erzählweise. Die Handlung folgt keiner linearen Chronologie, sondern entwickelt sich aus einzelnen Erinnerungsbildern, die sich nach und nach zu einem Gesamtbild verdichten. Zwischen den Episoden bleiben immer wieder

Leerstellen bestehen. Manche Ereignisse werden ausführlich geschildert, andere lediglich angedeutet oder gar nicht erklärt. Diese Brüche sind jedoch kein erzählerischer Mangel, sondern spiegeln die Funktionsweise menschlicher Erinnerung wider. Erinnerungen entstehen selten vollständig oder in chronologischer Reihenfolge; sie sind selektiv, subjektiv und werden durch spätere Erfahrungen beeinflusst. Helfer übernimmt diese Struktur bewusst und macht den Erinnerungsprozess selbst zum Gegenstand ihrer Erzählung.

Hinzu kommt, dass die Erzählerin ihre eigene Perspektive mehrfach hinterfragt. Sie räumt ein, bestimmte Ereignisse nur aus Erzählungen anderer zu kennen oder einzelne Zusammenhänge lediglich vermuten zu können. Dadurch entsteht eine bemerkenswerte Selbstreflexivität. Anstatt den Eindruck vollständiger Gewissheit zu erzeugen, macht der Roman die Grenzen des Erinnerns sichtbar. Gerade diese Unsicherheit verleiht der Erzählung ihre Glaubwürdigkeit, denn sie verdeutlicht, dass jede Rekonstruktion der Vergangenheit notwendigerweise subjektiv bleibt. Wyrzykiewicz weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass Helfer den autobiografischen Bezug zwar offenlegt, gleichzeitig aber dessen Unvollständigkeit und Konstruktionscharakter sichtbar macht (WYRZYKIEWICZ, 2022, S. 60-63).

Von zentraler Bedeutung ist außerdem die Frage nach der Vaterfigur. Der Vater bleibt bis zum Ende des Romans eine ambivalente Persönlichkeit. Er erscheint als gebildeter, literaturbegeisterter Mensch, zugleich aber auch als verschlossener und schwer zugänglicher Vater, dessen Verhalten von den Erfahrungen des Krieges geprägt wurde. Die Erzählerin versucht nicht, ihn nachträglich zu idealisieren oder zu verurteilen. Vielmehr nähert sie sich ihm schrittweise an und akzeptiert, dass sich ein Mensch niemals vollständig verstehen lässt. Gerade diese Offenheit unterscheidet *Vati* von einer klassischen Biografie. Das Schreiben dient nicht dazu, letzte Gewissheiten zu gewinnen, sondern den Prozess des Verstehens sichtbar zu machen. Wie eine Rezension treffend formuliert, sucht der Roman weniger nach endgültigen Wahrheiten als nach den „Zwischentönen“ einer Biografie.

Die Verbindung von autobiografischer Erinnerung und literarischer Fiktion erfüllt somit eine doppelte Funktion. Einerseits ermöglicht sie der Autorin, sich der Figur ihres Vaters erzählerisch anzunähern. Andererseits reflektiert sie die grundsätzliche Frage, wie Vergangenheit überhaupt erzählt werden kann. Erinnerung erscheint in *Vati* weder als objektive Rekonstruktion noch als freie Erfindung, sondern als ein Prozess, in dem biografische Erfahrungen, familiäre Überlieferungen und literarische Gestaltung ineinandergreifen. Gerade in dieser Verbindung liegt die besondere Qualität des Romans und zugleich seine Einordnung als autofiktionales Werk der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur.

3. Autofiktion als Erzählstrategie in *Vati*

Die autofiktionale Erzählweise bildet das zentrale Gestaltungsprinzip von *Vati*. Monika Helfer verfolgt nicht das Ziel, die Biografie ihres Vaters möglichst vollständig oder historisch exakt zu dokumentieren. Stattdessen entwickelt sie ein literarisches Erinnerungsbild, das auf persönlichen Erfahrungen, Erzählungen von Familienmitgliedern und eigenen Reflexionen basiert. Realität und Fiktion stehen dabei nicht in einem Gegensatz, sondern ergänzen einander. Die Autorin macht deutlich, dass sich die Vergangenheit nicht unverändert wiedergeben lässt, sondern erst im Prozess des Erinnerns und Erzählens Gestalt annimmt. Gerade diese Verbindung autobiografischer und fiktionaler Elemente entspricht den grundlegenden Merkmalen autofiktionalen Schreibens (DOUBROVSKY, 2008, S. 126; ZIPFEL, 2009, S. 287-289).

3.1. Der Vater als literarische Figur

Im Mittelpunkt des Romans steht Josef Helfer, dessen Lebensgeschichte von Armut, Krieg und gesellschaftlicher Ausgrenzung geprägt ist. Als uneheliches Kind wächst er unter schwierigen Bedingungen auf, wird jedoch aufgrund seiner Begabung schulisch gefördert. Der Zweite Weltkrieg beendet seine Ausbildung abrupt. An der Ostfront verliert er infolge schwerer Erfrierungen einen Unterschenkel und kehrt als Kriegsversehrter nach Österreich zurück. Diese Erfahrungen prägen nicht nur seinen weiteren Lebensweg, sondern auch seine Persönlichkeit. Obwohl er später die Leitung eines Erholungsheims für Kriegsversehrte übernimmt und seiner Familie ein vergleichsweise stabiles Leben ermöglicht, bleibt er innerlich von den Kriegserlebnissen gezeichnet.

Helfer zeichnet ihren Vater weder als Helden noch als tragisches Opfer. Vielmehr entsteht das Bild eines widersprüchlichen Menschen, der einerseits außergewöhnlich belesen und sprachsensibel ist, andererseits jedoch emotional distanziert bleibt. Seine Liebe zu Büchern erscheint häufig stärker als seine Fähigkeit, Nähe zu den eigenen Kindern aufzubauen. Gerade diese Ambivalenz macht die Figur glaubwürdig. Wie Wyrzykiewicz hervorhebt, bleibt der Vater trotz aller Annäherungsversuche für die Erzählerin bis zuletzt ein Fremder. Das Schreiben dient deshalb weniger der endgültigen Erklärung seines Charakters als dem Versuch, sich ihm erzählerisch anzunähern.

Eine besondere Bedeutung kommt im Roman der Literatur zu. Bücher sind für den Vater weit mehr als ein Hobby; sie bilden einen Rückzugsort und ermöglichen ihm, der Enge seiner Lebensumstände zumindest gedanklich zu entkommen. Schon als Jugendlicher schreibt er Bücher aus der Bibliothek eines wohlhabenden Baumeisters ab, weil er sie weder kaufen noch ausleihen kann. Diese Episode verdeutlicht den hohen Stellenwert, den Literatur in seinem Leben einnimmt. Gleichzeitig erklärt sie, weshalb Bücher später auch für die Erzählerin zu einem zentralen Bestandteil ihrer eigenen Identität werden. Zwischen Vater und Tochter entsteht weniger eine emotionale als vielmehr eine literarische Verbindung, die den Roman nachhaltig prägt.

3.2. Erzählen als Annäherung

Der Roman vermittelt den Eindruck einer fortwährenden Spurensuche. Die Erzählerin versucht, ihren Vater zu verstehen, ohne zu behaupten, ihn vollständig zu kennen. Viele Ereignisse kennt sie nur aus Erzählungen anderer, manches erschließt sie sich aus Fotografien oder einzelnen Erinnerungsfragmenten. Immer wieder bleiben Fragen offen oder werden bewusst nicht beantwortet. Gerade diese Offenheit macht deutlich, dass das Ziel des Romans nicht in der vollständigen Rekonstruktion eines Lebens liegt, sondern in der Reflexion über die Möglichkeiten und Grenzen des Erinnerns.

Die Erzählung entwickelt sich daher nicht linear, sondern folgt der Logik des Gedächtnisses. Erinnerungen werden durch Assoziationen ausgelöst, Zeitebenen wechseln, einzelne Episoden stehen scheinbar unvermittelt nebeneinander. Dieses Verfahren verleiht dem Text seine besondere Dynamik und spiegelt zugleich die Funktionsweise menschlicher Erinnerung wider. Auch die Literaturkritik hebt hervor, dass Helfer die Geschichte ihres Vaters in Form einer Montage aus Erinnerungen, Reflexionen und Anekdoten erzählt und dadurch die familiäre Sprachlosigkeit der Nachkriegsgeneration literarisch sichtbar macht.

3.3. Poetische Wahrheit statt historischer Genauigkeit

Ein zentrales Merkmal von *Vati* ist die Unterscheidung zwischen historischer und poetischer Wahrheit. Obwohl der Roman auf der Lebensgeschichte des Vaters basiert, erhebt

Helfer keinen Anspruch auf vollständige historische Genauigkeit. Vielmehr nutzt sie literarische Mittel wie Auswahl, Verdichtung und Perspektivierung, um emotionale Zusammenhänge sichtbar zu machen. Damit rückt nicht die Frage in den Vordergrund, ob jedes Detail historisch überprüfbar ist, sondern ob die erzählte Erfahrung für die Leserinnen und Leser nachvollziehbar wird.

Dieses Verständnis von Wahrheit prägt den gesamten Roman. Die Erzählerin rekonstruiert keine abgeschlossene Biografie, sondern entwickelt aus Erinnerungen und Erzählfragmenten ein vielschichtiges Bild ihres Vaters. Dadurch entsteht eine Form poetischer Wahrheit, die nicht auf der exakten Wiedergabe von Fakten beruht, sondern auf der literarischen Annäherung an einen Menschen und dessen Lebenswirklichkeit. Wie Monika Helfer selbst in Interviews betont, eröffnet gerade die Fiktion die Möglichkeit, Zusammenhänge sichtbar zu machen, die sich einer rein dokumentarischen Darstellung entziehen.

3.4. Die Erzählperspektive als Ausdruck subjektiver Erinnerung

Ein wesentliches Merkmal von *Vati* ist die konsequent subjektive Erzählperspektive. Die Geschichte wird aus der Sicht der Tochter erzählt, die versucht, sich ihrem Vater rückblickend anzunähern. Dabei tritt die Erzählerin nicht als allwissende Instanz auf. Vielmehr macht sie immer wieder deutlich, dass ihre Erinnerungen unvollständig sind und zahlreiche Aspekte des Lebens ihres Vaters im Verborgenen bleiben. Diese Offenheit gehört zum poetischen Konzept des Romans und verweist auf den konstruktiven Charakter autobiografischen Erinnerns. Erinnerung erscheint nicht als objektive Wiedergabe vergangener Ereignisse, sondern als individueller Deutungsprozess, der durch zeitliche Distanz, persönliche Erfahrungen und familiäre Überlieferungen geprägt wird (WAGNER-EGELHAAF, 2013, S. 10-11).

Die Erzählstruktur folgt dementsprechend nicht einer linearen Chronologie. Stattdessen setzt sich die Geschichte aus Erinnerungen, Gesprächen, Beobachtungen und Reflexionen zusammen, die unterschiedliche Zeitebenen miteinander verbinden. Vergangenheit und Gegenwart stehen in einem ständigen Dialog. Kindheitserinnerungen wechseln mit Reflexionen der erwachsenen Erzählerin, wodurch deutlich wird, dass Erinnern stets aus der Perspektive der Gegenwart erfolgt. Diese fragmentarische Komposition entspricht der Arbeitsweise des Gedächtnisses und verleiht dem Roman eine besondere Authentizität. Wie der Deutschlandfunk hervorhebt, erzählt Helfer die Geschichte ihres Vaters als „Montage aus Erinnerungen, Anekdoten und Reflexionen“, die bewusst zahlreiche Leerstellen offenlässt.

Charakteristisch für Helfers Erzählweise ist außerdem ihre sprachliche Zurückhaltung. Die Autorin verzichtet weitgehend auf ausführliche psychologische Erklärungen oder wertende Kommentare. Stattdessen lässt sie Figuren und Situationen für sich sprechen. Viele Eigenschaften des Vaters erschließen sich erst indirekt aus seinem Verhalten, seinen Gewohnheiten oder den Erinnerungen anderer Personen. Dadurch entsteht ein vielschichtiges Figurenbild, das sich einfachen Deutungen entzieht. Die sprachliche Reduktion unterstützt zugleich die Wirkung der Leerstellen, die den Leserinnen und Lesern Raum für eigene Interpretationen lassen. Gerade dieses Wechselspiel von Gesagtem und Ungesagtem gehört zu den auffälligsten stilistischen Merkmalen des Romans.

Darüber hinaus erfüllt das Erzählen im Roman eine erkenntnisstiftende Funktion. Die Erzählerin schreibt nicht deshalb über ihren Vater, weil sie bereits Antworten gefunden hätte. Vielmehr entwickelt sich das Schreiben selbst zu einer Form der Erkenntnis. Während Erinnerungen miteinander verknüpft werden, entstehen neue Zusammenhänge und frühere Erfahrungen erhalten eine andere Bedeutung. Der Roman dokumentiert somit nicht nur das Ergebnis eines Erinnerungsprozesses, sondern macht diesen Prozess selbst sichtbar.

Vergangenheit wird nicht einfach wiedergegeben, sondern im Erzählen immer wieder neu erschlossen. Dieses Verständnis entspricht einem zentralen Merkmal autofiktionaler Literatur, die Identität nicht als feststehende Größe begreift, sondern als etwas, das sich im Erzählen kontinuierlich konstituiert (ZIPFEL, 2009, S. 287-299; WAGNER-EGELHAAF, 2013, S. 10-15).

3.5. Die Funktion der Autofiktion in *Vati*

Die Analyse verdeutlicht, dass die Autofiktion in *Vati* weit mehr ist als eine bloße Vermischung autobiografischer und fiktionaler Elemente. Sie bildet vielmehr das grundlegende Erzählprinzip des Romans. Durch die Verbindung persönlicher Erinnerungen mit literarischer Gestaltung gelingt es Monika Helfer, sich einer Figur anzunähern, die ihr trotz der familiären Nähe bis zuletzt rätselhaft geblieben ist. Der Roman verfolgt deshalb nicht das Ziel, den Vater abschließend zu erklären, sondern zeigt die Grenzen jeder biografischen Rekonstruktion auf. Gerade in dieser Offenheit liegt seine literarische Stärke.

Zugleich überschreitet *Vati* die Ebene der individuellen Familiengeschichte. Das Schicksal des Vaters steht exemplarisch für viele Männer der Kriegs- und Nachkriegsgeneration, deren Leben durch körperliche Versehrungen, traumatische Erfahrungen und emotionale Sprachlosigkeit geprägt wurde. Die persönliche Geschichte erhält dadurch eine überindividuelle Dimension und verweist auf historische Erfahrungen, die zahlreiche Familien des 20. Jahrhunderts beeinflusst haben. Wie Monika Helfer selbst betont, nutzt sie die Autofiktion nicht nur zur Erinnerung an den eigenen Vater, sondern auch, um allgemeine Fragen nach Familie, Herkunft und menschlichen Beziehungen zu stellen.

Schließlich zeigt der Roman, dass literarische Wahrheit nicht zwangsläufig mit historischer Genauigkeit gleichzusetzen ist. Die erzählte Wirklichkeit entsteht aus dem Zusammenspiel von Erinnern, Erzählen und literarischer Gestaltung. Gerade dort, wo dokumentarische Gewissheit nicht mehr möglich ist, eröffnet die Literatur einen Zugang zu emotionalen und existenziellen Erfahrungen. In diesem Sinne wird Autofiktion in *Vati* zu einer Form literarischer Wahrheitsfindung, die weniger nach überprüfbaren Fakten sucht als nach einem tieferen Verständnis von Erinnerung, Identität und familiären Beziehungen. Damit erweist sich der Roman als ein bedeutendes Beispiel autofiktionalen Erzählens in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur.

Fazit

Die vorliegende Analyse hat gezeigt, dass Monika Helfers Roman *Vati* weit über die Darstellung einer persönlichen Familiengeschichte hinausgeht. Im Zentrum steht nicht die möglichst vollständige Rekonstruktion des Lebens ihres Vaters, sondern die literarische Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten und Grenzen des Erinnerns. Indem autobiografische Erfahrungen mit fiktionalen Elementen verbunden werden, entsteht ein Roman, der sich bewusst zwischen dokumentierter Wirklichkeit und literarischer Gestaltung bewegt. Diese Verbindung macht *Vati* zu einem charakteristischen Beispiel autofiktionalen Erzählens in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur (DOUBROVSKY, 2008, S. 126; ZIPFEL, 2009, S. 287-299).

Im Verlauf der Untersuchung wurde deutlich, dass Erinnerung im Roman nicht als objektive Wiedergabe der Vergangenheit verstanden wird. Vielmehr erscheint sie als ein subjektiver Prozess, der von persönlichen Erfahrungen, familiären Erzählungen und späteren Deutungen geprägt ist. Die Erzählerin macht wiederholt auf Unsicherheiten und Erinnerungslücken aufmerksam und verzichtet bewusst auf den Anspruch einer endgültigen Wahrheit. Gerade diese Offenheit verleiht dem Roman Glaubwürdigkeit und entspricht dem

Grundgedanken autofiktionalen Schreibens, das biografische Authentizität nicht über historische Genauigkeit, sondern über erzählerische Plausibilität herstellt (WAGNER-EGELHAAF, 2013, S. 10-15).

Besonders deutlich zeigt sich dies in der Gestaltung der Vaterfigur. Josef Helfer bleibt bis zum Ende eine ambivalente Persönlichkeit, die sich einer eindeutigen Charakterisierung entzieht. Die Erzählerin versucht nicht, ihren Vater zu idealisieren oder nachträglich zu beurteilen. Stattdessen nähert sie sich ihm schrittweise an und akzeptiert, dass sich ein Mensch niemals vollständig erschließen lässt. Das Schreiben wird damit selbst zu einem Prozess des Suchens und Verstehens. Die Autofiktion ermöglicht es der Autorin, diese Annäherung literarisch zu gestalten, ohne die Ungewissheiten des Erinnerns aufzulösen. Gerade hierin liegt die besondere Stärke des Romans.

Darüber hinaus verbindet *Vati* individuelle Familiengeschichte mit kollektiver Erinnerung. Das Schicksal des Vaters steht exemplarisch für eine Generation, deren Biografien durch Krieg, Verlust und gesellschaftliche Umbrüche geprägt wurden. Die persönlichen Erinnerungen der Erzählerin erhalten dadurch eine überindividuelle Dimension und verweisen auf historische Erfahrungen, die zahlreiche Familien des 20. Jahrhunderts geprägt haben. Der Roman zeigt eindrucksvoll, dass Erinnerung immer auch Teil eines kulturellen Gedächtnisses ist und sich individuelle Lebensgeschichten nicht losgelöst von ihrem historischen Kontext verstehen lassen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Monika Helfer die Autofiktion in *Vati* nicht als Selbstzweck einsetzt. Sie dient vielmehr dazu, die Komplexität von Erinnerung sichtbar zu machen und die Frage nach persönlicher Wahrheit literarisch zu reflektieren. Der Roman zeigt, dass sich Vergangenheit weder vollständig dokumentieren noch eindeutig rekonstruieren lässt. Erst durch die Verbindung von Erinnerung, Imagination und erzählerischer Gestaltung entsteht jene poetische Wahrheit, die das Wesen autofiktionaler Literatur ausmacht. Gerade dieses Spannungsverhältnis zwischen Fakt und Fiktion verleiht *Vati* seine literarische Qualität und macht den Roman zu einem bedeutenden Beitrag der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur.

BIBLIOGRAPHIE

Primärliteratur

HELFER, Monika; *Vati,* München, Carl Hanser Verlag, 2021

Sekundärliteratur

WAGNER-EGELHAAF, Martina, (Hrsg.) *Handbuch Autobiographie,* Stuttgart: J. B. Metzler, 2013

ZIPFEL, Frank, *Autofiktion. Zwischen den Grenzen von Faktualität, Fiktionalität und Literarität* In WINKO, Simone, JANNIDIS, Fotis & LAUER Gerhard (Hrsg.), *Grenzen der Literatur*. *Zu Begriff und Phänomen des Literarischen.* Berlin/New York, De Gruyter, 2009, S. 285-314

WYRZYKIEWICZ, Dominika, *Er konnte nur mit Lesen überleben. Zum Bild des Vaters im Roman Vati von Monika Helfer.* In: *Contributions to Literary Studies*, 16(2), 2022, S. 57-70

Internetquellen

Deutschlandfunk (2021): *Monika Helfer* – Vati*: Er kehrte heim und kam nie an.* URL: https://www.deutschlandfunk.de/monika-helfer-vati-er-kehrte-heim-und-kam-nie-an-100 (abgerufen am 17.08.2026)

Literaturhaus Wien (2021): *Monika Helfer:* Vati.
URL: https://www.literaturhaus-wien.at/review/vati/ (abgerufen am 17.08.2026)
Literaturkritik.de (2021): *Monika Helfer:* Vati.
URL: https://literaturkritik.de/helfer-vati,27961.html (abgerufen am17.08.2026)
Ö1 – ORF (2021): *Monika Helfer:* Vati.
URL: https://oe1.orf.at/artikel/681519/Monika-Helfer-Vati (abgerufen am17.08.2026).
Die Zeit (2021): *Monika Helfer:* Vati.
URL: https://www.zeit.de/kultur/literatur/2021-01/vati-monika-helfer-roman-literatur-krieg-nachkriegszeit-familiengeschichte (abgerufen am 17.08.2026)
WYRZYKIEWICZ, Dominika (2022)**:** *Er konnte nur mit Lesen überleben. Zum Bild des Vaters im Roman* Vati *von Monika Helfer,* in ResearchGate.
URL:
https://www.researchgate.net/publication/364477675_Er_konnte_nur_mit_lesen_uberleben_-_zum_Bild_des_Vaters_im_Roman_Vati_von_Monika_Helfer (abgerufen am 17.08.2026)

CROSSINGS OF LINES, LEAPS OF FAITH AND TRIPS DOWN THE RABBIT HOLE IN PAUL LA FARGE'S *THE NIGHT OCEAN*

Alexandra Roxana MĂRGINEAN*

Abstract

The paper starts out from the protagonist's need to research what happened between horror fiction writer H. P. Lovecraft and the much younger Robert Barlow, with whom the artist spent some time in Florida during a summer season. This pretext slips Charlie Willett down a symbolical rabbit hole, on a journey on which he will face his worst fears on more planes than one, confronted with a rollercoaster of emotions, passing from the exhilaration of fame and success to professional and emotional ruin, ending up engulfed by depression and trauma as well as, possibly, death or, alternatively, a retreat from the world to a distant, unknown place by the ocean. This experience is interpreted as an instance of Edmund Burke's encounter with the sublime, given the similarities raised by reclusiveness by the infinite water and the emotional baggage carried by the character, alongside his combined turmoil and gained clarity. Also, other two aspects that dominate the narrative are seen as meetings with the sublime – sexuality and reading/writing about a researched topic. The last section before the Conclusions focuses on the two photographs highlighting these themes, which are present in the novel as devices to draw our attention to them and to other facets of the overall hermeneutic of the text, analyzed in the respective part. The approach is cultural and identity studies, with hints to psychology.

Keywords: *the sublime; identity; horror; writing; existentialism;*

Introduction

Finding out the truth about something has always been an alluring topic *in* fiction, for the characters inside it, as well as *about* fiction, for the pleasure of the reader, perhaps despite the nonsensicality and absurdity of the task for the receiver of stories – because of its self-defeating nature, given the fact that we are aware of the suspension of disbelief one is required once we plunge into an invented universe. However, the appeal of the idea is ever present and ever popular, one never getting disenchanted with the quest. Even though it is never quite clear whose truth we are chasing, or, as a corollary, in spite of the evidence of dealing with unreliable narrators or of having multiple perspectives that may be equally valid and true depending on who is looking at the matter, we hardly ever get tired of the pursuit, which never appears as futile even when openly declared as such or obviously ambiguous. That is because wanting to know or figure something out satisfies the basic human need for meaning and narrative.

The Night Ocean introduces a narrator – Charlie Willett – who investigates the romantic liaison horror writer H.P. Lovecraft, aged forty-three at the time of interest, allegedly had with Robert Barlow, a sixteen-year-old fan with whom he lived in 1943 for a couple of months, at the latter's family home in Florida. Charlie is a writer of sorts himself, presented as intelligent, talented and gifted overall, which does not prevent him from fighting depression.

When the investigation Willett performs provides him with the lead of an erotic diary, Erotonomicon, supposedly authored by Robert Barlow, in which sexual encounters are described with Lovecraft and in which Lovecraft is presented as an abusive lover and nasty bigot, Charlie writes a biography based on it, causing a wave of hatred for the horror stories

* Romanian-American University, Expoziţiei 1B Boulevard, Bucharest; alexandra.roxana.marginean@rau.ro

author, and fame and fortune for Charlie. However, his happiness is short-lived, as the diary is soon uncovered to be a hoax, which makes even Lovecraft's homosexuality a matter of debate. Willett himself finds Barlow alive, and his account reveals him as having sought Lovecraft's intimate affections, whereas it remains unclear whether anything sexual actually happened, even though some gestures disclose Lovecraft was indeed fond of his younger companion. Charlie's ruin once his writing based on the Erotonomicon proves worthless brings him closer to profound mental breakdown. Initially institutionalized by his own accord, he flees the asylum and supposedly drowns in a nearby lake, his wife refusing nevertheless to buy into this tragic end, sensing that he is alive. As she receives a photo on her phone with a seashore at nighttime, she believes it is a message from Charlie, and starts her own quest, looking for him as well as for the truth of the things he was interested in ascertaining.

The paper looks into the effect of the characters' encounters with the sublime, which is definable in Edmund Burke's terms as a confrontation with the fear and danger that occur in the presence of grand realities, such as magnificent elements of nature, for instance, which are both life-threatening/menacing and beautiful and awe-inspiring. In their presence, one gets to experience both fear and remain in awe, fascinated by the attraction that the respective item inspires. One other ingredient of the emotional response is the awareness of one's smallness in the vastness of the universe, one's insignificance and, potentially, the idea of futility and meaninglessness in a world in which truth is not necessarily always inaccessible but inconsequential, even when available. The experience of the sublime is triggered, first and foremost, in the presence of the ocean or water, as well as through other realities such as sexuality and reading/writing or applied, profound research, which the sections below address in turns. The perspective is cultural and identity studies.

1. The seashore as facilitator of the sublime

It would perhaps be worthwhile to consider a statement made by Charlie in relation to his checking into the mental institution and initial intention to heal, as it provides the starting point for and key to our research: "My job right now is to make a world I can live in." (LA FARGE, 2018, p. 5). What his words send to is the idea of a constructed world, but they are interpretable as to what this means exactly. Is this new world another one than the reality we all share and live in, tailor-made to suit his needs, in which case he may be thinking of a sort of escapism? Or is he rather talking about reforming this one or adjusting perception to see it with new eyes? I.e., will he perform a movement of departure from it or of immersion into it? Either way, the process entails some kind of change bearing on, or in relation with reality as we know it. If it is about him healing, it could also refer to instating routines, healthy habits, building an appropriate environment, finding anchors to stabilize oneself and make oneself functional, as much in symbiosis and synchronicity as possible with the rest of the world, for integrative purposes. In an artistic turn, he could be describing the act of writing a material (like the one he was actually endeavoring, on Lovecraft and Barlow), which implies as well, indirectly, the very novel that we are reading, in case we superpose him on the implied narrator or main narrator. By investigating their story, he has (re)created a world, finding out facts, details and developing causality, which he may want to do again.

What Charlie will do is run away from the common, and retreat from the ordinary world out on a seashore – at least this is the alternative that Marina, his wife, believes (also due to the way she interprets the photograph she receives on her phone), rather than assuming that he has committed suicide and drowned himself in the Agawam Lake nearby the asylum, as the authorities suggest, once he has fled the establishment and some of his clothes are found by the water. What Charlie may have done, according to Marina, is to go live near the sea just like the character in Lovecraft and Barlow's horror story *The Night Ocean*, in which an artist takes

some time away from the world at Ellston Beach, in loneliness – initially to rest, but then strange things begin to happen. As he sits by the ocean front at night, eerie creatures emerge from the waters, and the artist does not know what to make of reality anymore, which causes him to understand the pointlessness of his place in the world, the way in which the universe refuses people understanding and truth and all that we are left with is useless assumptions and guesses and the futility of human existence.

This place by an apparently infinite stretch of water can be read as a different space or reality as well, metaphorically, one that elicits what Edmund Burke called the sublime: that which is "fitted in any sort to excite the ideas of pain and danger; that is to say, whatever is in any sort terrible […] or operates in a manner analogous to terror, is a source of the sublime; that is, it is productive of the strongest emotion", namely pain, as "pain is stronger in its operation than pleasure" (BURKE, 1823, p. 45). The greatest effect of the sublime on the emotional plane is "astonishment" – "that state of the soul, in which all its motions are suspended, with some degree of horror", and the subject is "entirely filled with its object", so that it leaves room for nothing else inside the respective being (*ibidem*, p. 73). Some characteristics of the object that help trigger the feeling of the sublime are, for instance, darkness and "obscurity" (*ibidem*, p. 76), "power" (*ibidem*, p. 85), "privation" manifest as "*Vacuity, Darkness, Solitude, and Silence*" (*ibidem*, p. 96), "vastness" (*ibidem*, p. 97) and its extreme, infinity, and "magnificence" (*ibidem*, p. 107), as well as "sound and loudness" (*ibidem*, p. 115).

The sea/ocean reunites all the elements favoring the experience of the sublime mentioned above. It is vast, unbounded, threatening, posing potential danger of death, a powerful force of nature, eliciting awe and admiration in its crude beauty. Also, the title of both the novel we are reading and the horror novella, *The Night Ocean*, suggests one to picture it at nighttime, thus the element of obscurity in the sublime also being met. By going to and staying in a place like this, the artist changes reality just enough so that it can elicit Burke's feeling of the sublime. If Charlie does what the artist in the parallel novella did, then what he seeks through that is to manage to be moved, to feel impressed, to make oneself care enough to jumpstart the desire to live. Lovecraft's fascination with the horror, which he instilled in others who read his stories, parallels the terror/horror Charlie wants to push himself to experience by the sea, as well as the fear involved in the potential story of illicit love and trespasses that would have presupposed fearing the public opprobrium in case one found out about the men's affair. For Charlie, the seascape, his mental state and long-term mental instability, and the investigation he has been pursuing and still thinks about obsessively all contain an amount of terribleness and horror, of sublime, of pushing limits in some way, of unboundedness. All of them potentially represent either a trigger/explanation/illustration for his own dread of living, misfit quality/inappropriateness or depression, or a cure for it by reminding himself of the grandeur of the universe, the mystery and greatness that it contains, which would somehow both sabotage mantal balance and make life worth living. As much as finding out things could enhance one's feeling of insignificance, it could also trigger motivation, pleasure and curiosity, determining one to admire and try to decipher some of the vastness of the universe, thus finding meaning.

Confronting the sea as a sublime-triggering reality – the sublime incorporating terror as an ingredient – he tries to externalize the terror he feels inside through a confirmation that it exists on the outside as well, thus legitimating it; it would mean that his terror can be real; the sublime as an experience determined from the exterior would ultimately validate how he feels, letting him know that it is alright to feel this way. The sublime would function as a mirror for and proof of his inner dynamic and, through its existence, it pacifies and emboldens the experience of depression. Of course, the paradox is that the experience of the sublime could also deepen one's anxiety and make one's condition worse. However, we get the notion that

Charlie knows all this, and, for him, facing the experience of the sublime is a means to put in motion either him being better or taking a turn for the worse – which is something he is conscious of.

To Charlie, we gather, going to live by the sea is a way of confronting his fears, a sort of shock therapy. His wife notices at some point that "the truth is he was terrified of anything he couldn't control" (LA FARGE, 2018, p. 26). Hence, he seeks exposure to the uncontrollable elements that could heal his fears, as well as bring out the uncontrollable in him, letting it manifest. In society, he could not enact his dark side enough, so doing that in nature may help him let it out instead of keeping it bottled up inside; he could find out once and for all what it consists of, and thus either get rid of it and gain back control over his own being, or allow himself to be weak and dominated by his darkness. The seashore is meant to be a battlefield where the fight between his opposing sides stands a chance to be settled once and for all. What he has in mind as happening might as well be likened to a kind of exorcism. Whether successful or not, a glimpse at a higher meaning or truth would be worth even his complete demise.

2. The Erotonomicon and sexuality

Sexual encounters can function as triggers of the sublime, because they defy norm in more than one way, especially when they are Lovecraft's. His name ironically also points to being particular and deft in this area, showing, intentionally or not, a special focus – of his and of Charlie's, who studies him – on these matters.

According to the secret erotic diary, as far as defying norms, Lovecraft was supposedly homosexual, which is the first break of propriety, especially in those times, of the beginning of the twentieth century. Then, the sexual acts themselves are not regular intercourses, but the type that have been considered deviant and tabu, for which he has special code names: "*Yogge-Sothothe*", one of Lovecraft's science fiction characters, is the reference used for "masturbation" (*ibidem*, p. 31), whereas "The Ablo Ritual" stands, seemingly, for "oral sex" (*ibidem*, p. 33), which he engages on with a black man whom he picks up from the alleys of a shady neighborhood at night – much like all his sex partners. Other practices that get mentioned and sound exotic and mysterious enough, as well as harder to decode, are "*Borellus*'s Ritual" or "*Zaristnatmik*'s Ebony Boxe" (*ibidem*, p. 34); "Ablo" and "Aklo", may refer, as a footnote stipulates, to "performing" and "receiving" "oral sex" (*ibidem*, p. 49); "the Cryptic Seal of Ulthar" is yet another practice (*ibidem*, p. 58), along with the more frequently mentioned "Outer Spheres" (*ibidem*, p. 51). Also, Lovecraft prefers his partners male and of color. His sexual activity is not necessarily frequent or habitual, but occurring as if in fits, "when a crisis occurred", when something out of the ordinary, either good or bad, happens, which is the time when he storms out to seek a partner, and does so by searching the most infamous places – in a "maelstrom of tottering houses, broken transoms, bubbling steps, twisted balustrades, swarthy faces, and nameless odours" (*ibidem*). The adjectives in this description, alongside the noun "maelstrom" suggest violence, danger and a type of uncleanliness (both concrete and figurative), low standards – or, in other words, obscurity – in terms of the people populating these areas and the way in which they lead their lives, as well as their actions. This dirtiness can be considered to have its appeal, a type of attractiveness, partly due to the peril one faces once immersing oneself in this world.

These intimacies are therefore dark, fear- and thrill-triggering, involving power, as Lovecraft's mates are low-rank, and he dominates them; a noteworthy detail supporting this superiority he must have felt is the real, historical writer's racism – Morris speaks of "Lovecraft's notoriously vile racist beliefs" (MORRIS, 2017). Coming back to characterizing the intimacies, they are therefore surpassing limits, drawing a certain aesthetic pull, so sublime.

In the book, they are characterized as encounters that "could have put Lovecraft way ahead of his time", as well as, equally, "a source of horror" (LA FARGE, 2018, p. 33).

The word "horror" in the quote above can be understood, besides on its first basic layer of interpretation, in the context of Burke's theory, this avantgarde sex becoming a factor of the sublime, especially since sex is described by juxtaposing the horror it causes with the placement of its practitioner, Lovecraft, ahead of his time, so on a superior level of understanding and awareness. His practices can be shocking, and shock is pushing one forward, breaking him out of familiarity and plainness, determining the emergence of alternate perceptions outside the confining delineating and delimiting lines of norm(ality).

3. Research – reading and writing – as an encounter with the sublime. And a set of complex mirrors

Charlie Willett's interest and investigation into Lovecraft has a moth-to-the-flame quality to it. There are certain similarities between the two men to start with. Lovecraft was reputedly a misanthropist, a misfit by being reclusive, drawn to the abnormal and a certain aesthetic of the ugly at least through the stories he wrote, whereas Willett is also struggling to find a place in his own existence, already fighting a mild depression, showing potential for developing an obsession and looking for the extraordinary, not pleased with a regular, commonplace existence. This profile favors an individual who is likely to be searching for an exceptional encounter with the sublime.

Interestingly, Willett is a man of color, coming from a Black father and a white mother. This surely has affected him in his real life, on the one hand, especially against the background of his father being accused of harassment by his female white students – and there is an insinuation that the accusations could have been hastened, encouraged or intensified by his father's skin color, which may have also augmented the perception of him being guilty in the eyes of the others. Hence, Charlie witnessed discrimination at the workplace early on in his existence. On the other hand, his attraction to Lovecraft, who "had hated the Jews, black people, Asians, Arabs" (*ibidem*, p. 15) seems like a dangerous fascination, as his idol must have rejected, despised and derided him in real life, but Charlie still admires him nonetheless, which puts him, unconsciously, in the role of a submissive victim which he seems not to mind, as his appreciation is blatant and strong, having nothing to suffer from the awareness of Lovecraft having been a deeply flawed individual, and this with direct respect to people like Willett and over something as arbitrary as his skin tone. We can realize the dimension of this undented and profound admiration based on the fact that Charlie had formed a Cult of Cthulhu in his youth, together with a friend (*The Call of Cthulhu* being a well-known story by Lovecraft), marching New York's Broadway at night in black robes, holding signs announcing the apocalypse. Looking back at it as an adult, he points out the danger that they were in – "it was suicidal", "A half-black kid and a Puerto Rican kid" (*ibidem*, p. 14). This remark takes us back to the existence of a discriminatory attitude and undercurrent that Charlie was aware of and affected by throughout his life, because he explains clearly that the thing that put them in peril was not their odd behavior, as, the suggestion goes, they fit right up and quite well in a city of madness – "We could have been poster children for the city of New York." (*ibidem*), which leaves their difference in terms of ethnicity and race as the element that could have caused them harm, indirectly. All these facts make Willett's advanced and deep fascination with a man who would have hated him on principle a bit deviant itself; it also draws a parallel between him and Barlow, the black sixteen-year-old attracted to Lovecraft in his turn – both are people of color suffering from discriminatory attitudes, both obsessed with a white abuser (the same one!), both having a penchant for the supernatural and unnatural, suffering from depression, alienation and suicidal tendencies, touched by insanity to a debatably small or great degree, both drawn to

water/lakes. Could this analogy go as far as being prone to fake their own deaths in the face of meaninglessness and absurdity? Coming back to Charlie's lure to Lovecraft, we can say that it holds the potential to harm Charlie's psyche. For instance, if going further with his study of Lovecraft's life, he were to discover evidence that would make Lovecraft more despicable, this would have harmful effects on him – for example, the disenchantment that would potentially ensue could throw Charlie further into depression; or, on the assumption that he were to still hold his admiration strong, he might self-loathe, borrowing and owning his idol's beliefs; or – something that actually happens – the failure of his book on Lovecraft and the realization that he has self-deluded into believing something false to be true deepens his depression permanently. Before living and experiencing the fear of failing with his writing, which is all the more violent of a blow since he wrote it on a topic that he is personally attached to, he has feared, besides the changes of perceptions mentioned above, the reprimand and aggression of the bigot Lovecraftian fans smearing his idol, as well as him, a fan, being the cause of his defamation – i.e. "Charlie, who's biracial, fears what racial epithets Lovecraft fans might sling at him during readings" – as Amy Brady duly notes (BRADY, 2017).

As Charlie decides to pursue his interest in Lovecraft to the point of making it dedicated research, he endangers himself, at least from the perspectives of putting a racist on a pedestal and making his draw to the obscure and alternate worlds more potent, thus giving way to the instability of his psyche to manifest more freely. From this angle, his study pursuit may represent an instance of facing the sublime. Besides being dangerous from the points that we have made above, it means abandoning oneself to the attraction or pull of something intense, unfathomable, which equals a sort of relinquishing of control over oneself. It is a walk into madness that one takes willingly. There is, therefore, a double abuse that the appeal to Lovecraft, to his love life and works performs on Charlie. Charlie becomes damaged, emotionally and professionally, as a result of his obsession, as his book is not successful (on the contrary, in fact), despite him having dedicated himself fully to the research, and he feels betrayed by the lies he has come to believe. His mental condition becomes even more serious, causing him to retreat from the world to the institution and then, finally, seemingly, to the seashore. If there is anything to be gained from this meeting with the sublime in the form of the interest in and pursuit of Lovecraft, and from the further encounter with the sublime through Charlie's ensuing experience in a seascape is, of course, open for discussion.

Morris characterizes Lovecraft as "monstrous", speaking of a mechanism of infection through contact with him, as he is "producing a despair in those he touches", in the way in which he "brings his victims face to face, to paraphrase Lovecraft, with the great void of being" (MORRIS, 2017). This equals "a translation of the cosmic insanity of Lovecraft's work back into the human realm", but Morris admits to it being a "core achievement [that] is darkly sublime" (*ibidem*). Morris goes even further, pointing to some kind of a mirror effect in which La Farge himself performs the same kind of movement on his reader, making La Farge "also a sort of monster", which further justifies the novel we are reading as "a book about the terror of fiction", and a horror/terror book itself, as if we were exposed to our own experience of the sublime through reading it (*ibidem*). As we read, we decode the unfathomableness of reality and impossibility to ascertain the truth in a web of lies and contradictory versions of the facts. However, we cannot prevent or stop our fascination with the process of rummaging through these deceitful mirrors of truth, so we thus resemble Charlie in his endeavor to find stability in castles of sand and volatile constructions of reality. In reading, we give in to our own Call of Cthulhu, just as Willett does, just as Lovecraft's characters in his writing do, just as Lovecraft's readers and Barlow do, in our own private encounter with the sublime, as La Farge's literary piece terrorizes and pleases us at the same time. Inside the novel, Charlie's wife, Marina, is the first live mirror of his, as she follows suit in investigating the relationship between Lovecraft and Barlow, taking her husband's example. Mirroring reaches a peak in the last scene, in which

Marina, advancing into sea water at night, hears someone (her husband?) calling her from the shore behind, which makes us wonder about the meaning of the photograph she received on her phone. Is she yet another artist chasing an untouchable truth, who has consequently met with the sublime? Talking of mirrors, the very title of the novel is the exact copy of Lovecraft's work, in which the main character settled by the sea has a close encounter of the first kind with alien creatures emerging from water at night, so its topic is a very concrete, material representation of facing demons or the sublime in a very basic manner. This story might actually be a metaphor for Lovecraft and Barlow's meeting, a question Charlie asks the (supposedly) real Barlow once he finally finds him: "I thought you were the artist, and he was the ocean, the thing you would never understand." and receives the answer "yes, that also" from Barlow, who then continues, making a comment that could very well bear on us, the readers, and La Farge's novel that we are reading as well – "It's funny how many ways you can read a single story. But I suppose that's the mark of a good work of art, isn't it?" (LA FARGE, 2018, p. 114). As for the fears faced by us, the readers, besides the acknowledgement that we will not be offered an answer (to anything, i.e. we might be facing lack of meaning at any scale, in reality as well), one of them is the reminder that we (still!) live in "a world continuously haunted by the real-life horrors of racism and xenophobia" (BRADY, 2017).

Copenhaver explains better and in more detail the terror that fiction represents as the "horror of the unknowable", which can be either "that forbidden knowledge which can unwind our sanity and shake our sense of reality" i.e. the illicit and schema-revisiting information, or the "existential horror: Can we really know each other? Can we really know ourselves?" (COPENHAVER, 2017) Hence, we fear the unknown because it threatens our grasp of reality and may cause the need for us to change and adapt, and because it may simply remain unfathomable, refusing itself to us entirely. In synchronicity and empathy with Charlie's obsession, "We become obsessives" too, so the perpetual reflections apply to the point at which we, the readers, become one of the mirrors (*ibidem*).

4. Other pushes of borderlines and thresholds

The prominent and first two realities presented and discussed above as facilitating meetings with the sublime are Charlie's presupposed settlement by the sea and Lovecraft's sexuality. The way in which they get introduced in the story is interesting and particular as well. What is used is an instance of intertextuality as a means to draw our attention to these themes and bring them to the foreground in a very visible manner. More precisely, visual supports are resorted to, namely photographs.

The first one is the photo received by Marina on her phone sometime after Charlie's disappearance from the psychiatric ward and his alleged death. It is a picture taken by the seashore at night, basically two dark spaces separated by a horizontal line, which is the border between a beach and the beginning of the surface of the water that then stretches on, occupying the bigger, upper part of the frame: "a stretch of nearly black sand, and, beyond it, an indigo ocean" (LA FARGE, 2018, p. 16). The foam forming as the small waves crash into the shoreline is the only white and therefore distinguishable part of the photograph, which appears to announce that reality has been left behind by the one leaving, who has willingly plunged into the unknown, departing from all that is familiar. To Marina, this is also proof of life, as she surmises that her husband is the one who has sent her the photo. A potential metaphorical interpretation of the chromatic available and emphasized through the character's words may be speculated on here. The lighter shade reserved for the water – indigo, according to her description – prefigures the fact that hope lies in and with the unknown, the ocean, ahead, and hopelessness, symbolized by the black of the shore, is the despair he had felt while keeping himself within the realm of the familiar, which is now left behind.

The second instance of using a photograph to highlight an idea or item is the advertisement employed to signal the existence of the Erotonomicon, which is, allegedly, a diary of Lovecraft's romantic intimate encounters. Pasted onto the novel page twenty-seven in the edition we are quoting from here, it reads, on a rectangular note: "DANGER. Have u lost your mind? Not yet? Then u may want to read THE EROTONOMICON"; then, after an indication for the reader where to write in order to come into possession of it, i.e. the publishing house, editor and address in detail, the note ends, on the last line, with "DO YOU DARE TO KNOW?" (*ibidem*, p. 27) The vocabulary clearly shows a pairing of the notions of curiosity and desire to know and find out things with that of a crossing of lines, danger and insanity as a potential but likely side effect. There is the implication that reading and researching the matter equals a type of trespassing, of stepping into a zone of unsafety and insanity, i.e. it represents a meeting with the sublime, as it unfolds under the sign of hazard and loss of wellbeing, while at the same time having its rewards and satisfactions.

There are other examples of intertextuality in the novel, but most of the others are textual, alleged quotes from the Erotonomicon and other literary pieces. Much later in the book, on page 181, we have a photo of Robert Balow's death certificate, which we think then to be a fake (but realize later it may after all be true, although not exactly, as the date may be different). Towards the end, there is also a photograph of a man, possibly the editor of the Erotonomicon, Spinks, who is an impostor, doubly, because he had impersonated Barlow and has also lied presenting fiction as truth in the erotic diary. However, the first two samples of intertextuality carry a deeper impact than the others, primarily through their placement at the beginning and thus unexpectedness, i.e. through the way in which they constitute an element of surprise. Also, their separateness from the instances that we have just mentioned, and which appear much later, singles them out, their solitariness (not being part of a series or collection) enhances their impact – if the author had made use of others in the vicinity, or of too many, they would not have stood out as they do. This technique of the collage is popular in late modernity in literature in historiographic metafiction.

Konecki and Grant explain, on their blog, that collages, as a means to both "fragment and unite", provide an opportunity for "contemplation", which helps people "connect with deep feelings" as these images are "highly emotionally charged" (KRZYSZTOF AND GRANT, 2024). By triggering deep feelings, they fight "intellectual […] and emotional blandness" with this form of more genuine, profound and thus superior formula of communication and expression bringing out what lies at the "deeper levels of consciousness" (*ibidem*). From this angle, the collage appears as unmediated, truthful communication, and a method to push limits into experiencing the sublime. It can engender communion while at the same time preserving individuality intact, because, as announced above, it respects singularity and contains fragmentariness and separateness at the same time. An image is more and simultaneously less straightforward, allowing for a kind of unmitigatedness and mystery in one, in the absence of a verbal message. The photo that Marina receives can mean a lot of things: it could or could not be from Charlie, it could mean that he is finally where he wants to be, but at the same time it could point to loneliness, it may indicate either that he has found his peace elsewhere in a more favorable environment or that he is struggling with darkness, not to mention that it can point to a death wish or intention to commit suicide. However, there is an additional indication that suggests he may be alive, coming from his similarity with Barlow (emphasized above), as there could be one more thing that they have in common – between themselves and with other horror writers – the practice of "*pseuicide*": "Science fiction fans had a tradition of faking their own deaths, as a practical joke, or as a way of quitting fandom and its various obligations." (LA FARGE, 2018, p. 86) This common escape from reality embraced by writers and artists and its insistent mention tip the scales to the interpretation that Charlie is alive. The update of his Facebook page subsequent to his disappearance with the word "*Whoosh*" supports the hope

of him being alive, as well as him reading a piece on some Lennox fellow who faked his own death, the additional uncanny coincidence being that the lake Charlie vanished by is geographically near "Lenox, Massachusetts" (*ibidem*, p. 236). Then again, his profile might have been hacked and updated by a prankster. In the case of the Erotonomicon ad, the text arranged on lines in a photographed note is more impactful than if it had been delivered as a simple written message, because the breaks in the arrangement count, as well as the capital letters and the idea of a photo that imposes itself to the eye with more urgency, making the content more dramatic as well. Both photos allude to a breach of limits, and represent one in the novel, because of their uncanny, unconventional nature and the disruption that they bring along in reading and interpretation, which means that the concept of crossings of lines is doubly rendered. This rupture from the familiar and known, and plunge into the unknown is an essential component feature of the encounter with the sublime. The willingness to part with the reality one is acquainted with and to head straight on into the unusual is the initial move in the process of meeting and experiencing the sublime.

One more aspect that is worth mentioning is that the photos of the Erotonomicon ad and of Barlow's death certificate are both hoaxes, while the last one is of a man whose identity cannot really be established. However, they hold a lot of power over the reader and viewer, particularly because of their visual nature, as we have established. One of the implicit messages sent by them, in this light, would be that the things that appear as more visible, unquestionable and blatant may be the biggest lies of all. One of the most baffling examples of such a convoluted lie and unknowable aspect in the story is whether Robert Barlow is really dead long before and has nothing to do with the story and editor of the Erotonomicon, or the real Barlow has taken an alias to edit the book, and then went back to his real name. This very idea makes our head spin, and we realize the lengths to which ruses can really go. Should we then apply this same logic – that nothing is, potentially, what appears to be – to the photo received by Marina, as carrying a lie? And which particular lie would this then be, since it can be interpreted in a number of ways?

Conclusions

This paper has looked into the most prominent themes of the novel and interpreted them through the lens of Edmund Burke's theory of the sublime. The encounter and contemplation of nature in its grandeur, alongside (deviant) sexuality as well as an endeavor to research and to writing about a topic and, towards the end, the occurrences of intertextuality in the novel have all been revealed as instances of meeting with the sublime, because they encompass the typical features characterizing it according to the theory that we have picked as a filtering lens. All of them determine one to confront fear, danger, involve a certain amount of obscurity in both the literal and figurative senses, as well as bring about a kind of illumination regarding one's existence in the world.

One parallel conclusion that can be drawn following the intricacies of the story is that nothing can be ascertained for sure, that there are no certainties. The more one investigates something, the more elusive that reality becomes, and the further one gets from finding a conclusion. This impossibility to know something for sure is illustrated at the level of the narrative by the way in which one thread of the story opens up into another, being picked up and continued by a different narrative voice, as if one were wondering in a multi-chambered cave or a funfair gallery of distorting mirrors. While ploughing through the novel, the effect on the reader is that one forgets where one has started from, and which detail led to a whole new and different direction – where there is always a lot to be said as ever in an interesting story.

After everything has been said, the question remains whether we can decode what Charlie meant by building a world in which he could live, if he has managed to do that and in

what way. The idea occurs to us if he may have additionally referred to, instead of a concrete reality for himself or a narrative of discovery around his idol Lovecraft, a story that would mirror the complicated web of his own mind and psyche, the one that we have been reading. The novel at hand may be an x-ray of the contents of his mind – theories, doubts, emotional turmoil, trauma and drama – as well as, or above everything else, an impossibility to pinpoint truths, which is where *The Night Ocean* leaves us as well. We have no definite answer to any of the assumptions that have been made; we do not even know if Charlie is alive, or if any of the narrative was even remotely or just about true, since the last scene questions even Marina's sanity and validity as a narrator. Thus, what we could say we, the readers, are left with is the simultaneous dread of not knowing and/or not having understood anything, really, alongside and besides the pleasure of this reading.

BIBLIOGRAPHY

BRADY, Amy, "'The Night Ocean' Brings Lovecraft Back from the Dead", on *Chicago Review of Books*, retrieved July 10, 2026, 1:55 p.m., from https://chireviewofbooks.com/2017/03/08/the-night-ocean-brings-lovecraft-back-from-the-dead/, 2017, March 8

BURKE, Edmund, *A Philosophical Inquiry into the Origin of our Ideas of the Sublime and Beautiful: With an Introductory Discourse concerning Taste, and Several Other Additions*, London: Thomas M'lean, Haymarket, 1823

COPENHAVER, John, "Blacklight: 'The Night Ocean' Excavates One Man's Obsession with the Enigmatic Horror Maestro H. P. Lovecraft", on *The Lambda Literary Review*, retrieved July 10, 2026, 12:12 p.m., from https://lambdaliteraryreview.org/2017/08/the-night-ocean-by-paul-la-farge/, 2017, August 3

KONECKI, Krzysztof and GRANT, Alec, "How to Fragment and Unite: An Autoethnography of Collage and Poems", on *The AutoEthnographer. A Literary & Arts Magazine*, retrieved July 10, 2026, 5:50 p.m., from https://theautoethnographer.com/how-to-fragment-and-unite-an-autoethnography-of-collage-and-poems/, 2024, September 24

LA FARGE, Paul, *The Night Ocean*, New York: Penguin Books, 2018

MORRIS, David Z., "Book Review in Fiction. The Night Ocean: A Novel. By Paul La Farge", on *Washington Independent Review of Books*, retrieved July 10, 2026, 10:35 a.m., from https://www.washingtonindependentreviewofbooks.com/bookreview/the-night-oceann, 2017, August 19

LITERARY JUDGEMENT AND CULTURAL GATEKEEPING: DOROTHY PARKER'S BOOK REVIEWS IN *ESQUIRE* AS AN INDEX OF MID-TWENTIETH-CENTURY AMERICAN LITERARY VALUES

Ioana-Gabriela NAN*
Christine Diana ZELTER**

Abstract

The article examines Dorothy Parker's later book reviews and review-essays for Esquire *magazine, especially those reprinted in* The Collected Dorothy Parker*, as evidence of mid-twentieth-century American literary criticism in practice. Combining close reading, reception-oriented comparison and contextual analysis, it considers Parker's evaluations of canonical, emerging and popular writers alongside a selection of archived contemporary reviews. The aim is not necessarily to test whether her judgements were correct, but to reconstruct the critical uncertainty in which reviewers like her write and to show how literary value was negotiated in the periodical culture of the time. Framed by Bourdieu's theory of cultural consecration and Chong's account of reviewing as a socially situated practice, the article argues that Parker's criticism functioned as a form of literary agency through which value was produced, circulated and contested.*

Keywords: *literary reviewing,* Esquire*, cultural gatekeeping, periodical culture, American literary criticism;*

From "Constant Reader" to Signed Authority

Although Parker worked in several consecrated forms – poetry, short fiction[1] and even Hollywood screenwriting[2] – it was the often undervalued and ephemeral form of reviewing, sustained by years of reading other writers' work, that secured her most durable literary reputation. More than her own imaginative production, it was her literary taste that seemed to testify to her talent and sensibility (WALKER, 1997, p. 9). At the same time, whatever Parker herself or others may have thought of these "fugitive journeyman pieces", she "fussed over them with as much care as if they were fiction" (GILL, 1973, p. XXV).

Her critical standing was established early on, while she was writing the forty-six book reviews and essays for *The New Yorker* under the pseudonym "Constant Reader", most of them appearing in 1927 and 1928. Some were later included in the revised and enlarged edition of *The Portable Dorothy Parker* (1973),[3] together with her own selection and arrangement of stories and poems, her early theatre reviews for *Vanity Fair* and *The New Yorker*, and eight of the twenty-five book reviews she originally published in *Esquire*. As the publisher's note to

* Assistant Lecturer, "Babeş-Bolyai" University, Cluj-Napoca, Romania, Faculty of Economics and Business Administration, Teodor Mihali 58-60; ioana.nan@econ.ubbcluj.ro
** Lecturer, "Babeş-Bolyai" University, Cluj-Napoca, Romania, Faculty of Economics and Business Administration, Teodor Mihali 58-60; diana.zelter@econ.ubbcluj.ro

[1] She was the recipient of the 1929 O. Henry Award for her short story "Big Blonde", which won her more respect in the circles of serious writers than the usual witty repartees and frivolous poems she had previously been popular for.

[2] In tandem with her husband, she wrote more than twenty screenplays, including the one for *A Star is Born* (1937), which received a nomination to the Academy Award (HEITMAN, 2020, par. 26).

[3] The volume is the updated edition of the original *Portable Dorothy Parker* of 1944. For the purpose of this analysis, I have used only the reviews published in this volume as reference and examples.

the Penguin edition of 1977 explains, these materials were gathered as examples of her literary journalism in order to "give the full range on which her vogue was based and to suggest the kind of personal approach, so much her innovation, that marked the period and influenced the scene".[4]

Her success as a reviewer also depended on a changing magazine culture. The growing advertising industry of the 1920s and the American Jazz Age zeitgeist combined to stimulate a boom in magazine publication (KEYSER, 2009, p. 589). Unlike more traditional newspapers, the new magazines of the 1920s and 1930s – among them *Vanity Fair*, *The New Yorker*, and later *Esquire* - moved away from academic reviewing in favour of a tone suited to readers imagined as tasteful and intelligent but not necessarily deferential to expertise (WALKER, 1997, p. 2). Under the anonymity of her "Constant Reader" column in *The New Yorker*, Parker was able to cultivate a set of personae through which she expressed strong opinions in a voice that was nonetheless recognisably her own (WALKER, 1997, p. 2). That voice – dialogic, humorous, and frank – remained intact even after a long interval away from regular reviewing, suggesting how closely her literary judgements were tied to her broader life philosophy (WALKER, 1997, p. 3).

The continuity of that voice becomes especially clear in Parker's later career. The freelance life she pursued after leaving *The New Yorker* may in some respects have suited her better, yet after a relatively successful period in Hollywood, financial necessity brought her back to reviewing, this time for *Esquire*. By then she no longer needed the protective anonymity of "Constant Reader" - her name itself now carried authority, so much so that her presence among the contributing writers was one of the reasons why, after an idle period, *Esquire* recovered its popularity (MEADE, 1989, p. 447). Beginning in 1957, she kept delivering her literary appraisals in the pages of *Esquire* for another five years, the magazine contributions allowing her to feel financially secure for the first time since her *The New Yorker* years. Although her articles were less regular and sometimes took the form of essays rather than conventional book reviews, they constitute a coherent body of work preserved in the magazine's archive and confirming both the continuity of her authorship and the persistence of her critical persona – a first-person voice balancing acerbic wit with serious literary judgement. By this stage Parker was no longer among the most visible cultural celebrities, yet her discourse had lost none of its sharpness. Stripped of the social performance often associated with her earlier public image, the *Esquire* reviews offer particularly clear evidence of her mature literary standards. This final sustained engagement with criticism is therefore not peripheral to her career but central to understanding the continuity of her literary values across changing fashions and after a long period of reduced public visibility. *Esquire*'s own retrospective recognition of her importance is suggestive: on the cover of the magazine's fortieth-anniversary issue in October 1973, Parker appears among the thirty-nine most famous contributors in a double-page photo collage, alongside Hemingway, Faulkner, and Fitzgerald, and as one of only two women thus acknowledged in that issue.[5]

The gendered dimension of that voice was equally central to Parker's authority. She never attempted to conceal its feminine inflection; instead, she adopted – humorously and self-mockingly – a range of recognisably feminine poses: impatient, coy, blunt, apologetic, naïve, or strategically "ignorant". By reproducing the roles women were expected to perform at the time, she exposed and satirised the assumptions behind them, sometimes dropping the pretence altogether in order to attack them directly: "A woman's story, a woman's movie, a woman's book-these are so many slaps against the conglomerate face of the sex. Apparently, it is believed that women's little heads cannot contain anything that is not cheerful and cozy, with

[4] From the Publisher's note in *The Collected Dorothy Parker* (1973), p. V.
[5] The other one was Nora Ephron, in many ways a successor of Parker's wit and humorous panache.

a delightful, comfortable and permanent ending" (PARKER, 1962, p. 34). Yet her position cannot be neatly described either as supportive of traditional femininity or as straightforwardly feminist. She was capable of being equally critical of both. Her early work writing captions for photographs in *Vogue*, for instance, proved an unhappy fit. Because fashion bored her, she infused the required copy with witty and condescending remarks that did little to prolong her tenure there.[6]

Her commitments were ideological rather than based on gender solidarity. While writing briefly for *New Masses*, a Marxist magazine, she mocked both "the female snob" and the ideal of idle womanhood (DRENNAN, 2012, p. 78), and she later extended the same severity to women writers: "It's a terrible thing to say, but I can't think of good women writers. Of course, calling them women writers is their ruin; they begin to think of themselves that way" (DRENNAN, 2012, p. 79). Nevertheless, despite this apparent anti-feminist stance and the "macabre skepticism" (KEYSER, 2009, p. 590) of her representations of femininity, later women writers still sought to emulate her wit and her claim to a more detached, gender-neutral modernity.[7]

Her authority was reinforced by a characteristic rhetorical method. Parker's self-deprecating manner often functioned as what Walker calls "a velvet glove covering an iron fist" (WALKER, 1997, p. 7),[8] a strategy that underlined the force of her observations, especially when her reviews were negative (WALKER, 1997, p. 8). Some of that defensiveness may have been grounded in experience. Without a formal education in literature or journalism, Parker entered reviewing both by accident and out of necessity (DEAN, 2018, p. 15). From the beginning, she worked in professional environments dominated by male critics – at *Vanity Fair*, where she reviewed theatre, and later at *The New Yorker*, where she became literature "reader on duty"[9] – yet she quickly won acceptance among the Algonquin Round Table's "pack" of journalists and humourists[10] as someone capable of matching, and even surpassing, their speed of wit[11] and judgement (DEAN, 2018, p. 22). In this circle she developed the leading voice of "a writer whose robust and acid lucidities were much feared and admired" (GILL, 1973, p. xix), becoming "one of the handful of writers who helped form the character of *The New Yorker*" (GILL, 1973, p. xxiii). It was also a new kind of critical voice: not one grounded in overt superiority, but one performing the stance of an ordinary reader (WALKER, 1997, p. 12). Even so, the sharpness of her negative reviews made her a commercial risk. *Vanity Fair* dismissed her after three years, and *The New Yorker* eventually pressured her to resign after

[6] "Brevity is the soul of lingerie, as the Petticoat said to the Chemise" (DRENNAN, 2012, p. 78) is just one example of her tongue-in-cheek caption comments, more appropriate for *The New Yorker* or *Esquire* than for traditional women's magazines at the time.

[7] Nora Ephron herself (see note 5) admits the overwhelming role the "legend" that was Dorothy Parker played in her own ambitions to become a magazine journalist: "All I wanted in this world was to come to New York and be Dorothy Parker. The funny lady. The only lady at the table. The woman who made her living by her wit. Who wrote for *The New Yorker*. Who always got off the perfect line at the perfect moment […]" (EPHRON, 1975, p. 123).

[8] Her friend and fellow critic Alexander Woollcott once described the young Parker as an "odd blend of Little Nell and Lady Macbeth" (DEAN, 2018, p. 19).

[9] These magazines started as publications that encouraged critical voices, many of which were feminine. On the other hand, in 1914, when *Vanity Fair* was first published, women could not even vote in the US, and the majority of existing professionals in the journalism industry, as in others, were still men (DEAN, 2018, p. 16-17).

[10] The Algonquin Round Table was an ad-hoc group of journalists, playwrights and humourists who lunched and exchanged brilliant conversation and witty wisecracks at the eponymous hotel, establishing one of the most vibrant literary environments in New York between 1919 and 1929, with Parker known as the quickest tongue among them. This gave her the notoriety needed to land on the list of editors of *The New Yorker*, founded in 1925 by these "self-promoting great literary geniuses" (KEYSER, 2009, p. 589).

[11] Even though her comments were seen by many as little more than frivolous *bons mots*, she herself discerned quite clearly between wisecracking and wit, declaring the first simple "calisthenics with words", in contrast to the latter, a humorously rendered form of truth (DRENNAN, 2012, p. 88).

another eleven, despite the popularity of her weekly review column and her growing fame as a poet and fiction writer. Yet these dismissals may only have consolidated her legend. She continued to contribute reviews to *The New Yorker* as a freelance journalist, though she never again worked for a magazine in an employed capacity and abandoned theatre reviewing altogether.

Critical Authorisation and the Production of Literary Value

In order to understand the significance of Parker's interventions, it is necessary to situate her reviewing practice within the broader organisation of authority in the literary field. To do so is to reveal the fact that her criticism was neither purely personal, nor mechanically determined by media policies, emerging, instead, from a structured environment where writers, publishers, critics and readers compete over the meanings and values attached to literary works. Parker's authority as a reviewer can thus be read productively through Pierre Bourdieu's account of literary value as relational rather than intrinsic.

Bourdieu challenges both the "angelic belief in a pure interest in pure form" (BOURDIEU, 1995, p. XX) and the myth of the singular creator (BOURDIEU, 1995, p. XIX), exposing the "prophetic pomp of the grand critiques of authors and the sacerdotal droning of scholarly tradition" (BOURDIEU, 1995, p. XVIII). In his account, the apparent sacredness of art conceals a political and economic process in which consecration is created through "exchanges of credits acts" among writers, publishers, critics, and other cultural intermediaries (BOURDIEU, 1995, p. 230). From this marketing perspective, the critical *valuation* of a work may precede and help generate its artistic *value*: "The production of discourse […] about the work of art is one of the conditions of production of the work" (BOURDIEU, 1993, p. 35).

Critics and reviewers are thus "forever engaged in a struggle to monopolise the legitimacy of the discourse about a literary work, and the power to produce its value" (BOURDIEU, 1993, p. 36). They do not simply react to literary works but also to the reactions they anticipate from other critics, even before those responses have been formulated (BOURDIEU, 1995, p. 163). Through specialised and socially marked language, they convert their perceptions into authoritative classifications, terms that can harden into technical judgements (BOURDIEU 1995, 292, p. 297). Parker's authority, however, does not depend on such overt displays of expertise. Especially in relation to the male intellectualism displayed in other reviewing outlets, she often adopts a tone of feigned modesty that turns deference into mockery. Puns, allusions, and self-disparagement become her means of entering, and subtly destabilising, what Keyser calls the "boys-only clubhouse" of serious criticism (KEYSER, 2009, p. 589).

Bourdieu further suggests that writers who refuse to participate in this reputation-building economy risk "displacement", or near-certain failure (BOURDIEU, 1995, p. 165). Reviewer-writers such as Parker, who occupied both sides of the process, may have been especially aware of these dynamics. Yet Bourdieu's emphasis on strategic positioning can be usefully complemented by Phillipa K. Chong's account of reviewing as a practice shaped not only by institutional interest but also by uncertainty. Because evaluation is social, reviewers respond simultaneously to uncertainty about the qualities of a book and to uncertainty about how others will respond to those qualities (CHONG, 2020, p. 7, 114). Unlike consumer reviews based on repeated testing, literary reviewing depends on the cultivated judgement of the reviewer as connoisseur (CHONG, 2020, p. 10). A successful review usually arises from an affinity between reader and book, producing what Chong calls "an in-depth, reflexive, personal reading of the work, combined with a contextual evaluation aiming at critical consensus" (CHONG, 2020, p. 135), which is precisely the kind of match that inspires Parker's evaluations and transpires from them.

Reviewers must also contend with the fear of misjudging a work and facing the "bite-back" of peers, a form of social uncertainty that becomes especially acute when the reviewer is also a practising writer (CHONG, 2020, p. 10-11). Chong suggests that this dual role can produce a more lenient style of judgement, since reviewer-writers may fear the professional consequences of harsh criticism (CHONG, 2020, p. 15, 135). Parker's reputation, particularly during her *New Yorker* years, complicates this model: she was notorious as a negative reviewer and appears to have been unusually untroubled by such anxieties. Still, her later *Esquire* reviews often register a somewhat more balanced tone, perhaps reflecting the lessons of earlier institutional conflict as well as the altered conditions of late-career criticism. In this sense, Parker exemplifies both Bourdieu's gatekeeping critic and Chong's uncertain evaluator: a reviewer whose authority is socially produced, yet whose judgements remain marked by role-switching, reputational risk, and the pressure of consensus.

Despite her obvious literary talent, Parker never considered herself a wholly "serious" writer. A brief poem from *Enough Rope* (1926), the collection that first established her as a fashionable author, suggests something of her creative philosophy: "If I should labour through daylight and dark,/ Consecrate, valorous, serious, true,/ Then on the world I may blazon my mark;/ And what if I don't, and what if I do?"[12] Read in this light, Parker may be seen as having exchanged the uncertain rewards of literary monumentality for the freedom to observe other writers' work and to judge it with intelligence, style, and wit. That position, half inside the world of authorship and half outside it, helps explain both the force and the distinctiveness of her later reviewing practice, but also the way she thought about the activity of writing - not necessarily as a form of art, as much as a full-time job, the writer "a worker whose business it was to write" (MEADE, 1989, p. 458).

Literary Judgement in Practice

Parker's *Esquire* reviews show literary judgement at its most concrete - not as abstract theory, but as a sequence of decisions about particular books, authors and trends. Her criticism was shaped by her dual identity as writer and journalist, yet it never reduced itself to mere self-expression. Instead, it engaged directly with a network of actors through which literary value was produced and circulated. In a period marked by high literary output and shifting hierarchies of taste, Parker's choice of titles and her stance towards them registered both her own preferences and the broader values of the culture in which she wrote. What follows therefore interprets her reviewing work as evidence of literary judgement in practice.

A close look at the writers Parker praised and criticised in her *Esquire* reviews between 1957 and 1959 shows that she withheld neither enthusiasm nor disappointment. She distributed both across canonical and lesser-known authors alike, often after opening with a brisk survey of the publishing landscape and its current trends. She notes, for instance, that books are becoming longer – often to the detriment of quality – but also "handsomer" and more expensive (PARKER, 1973, p. 551). At the same time, the increased frequency of explicit sexual material, inserted for shock value because "the boys have gone hog-wild with liberty", produces not boldness but dullness and ennui (PARKER, 1973, p. 551-52). Just as readily, however, she acknowledges her own generational perspective: "So I am growing old, […] for I find my heart turns tenderly to that yesterday when there were those two demure dashes between the first and fourth letters of the words used with telling infrequency" (PARKER, 1973, p. 552).

At times Parker distinguishes sharply between admiration for an author and approval of a particular book. Thus, while she praises Faulkner in her characteristically dialogic, confessional style as "the greatest writer we have (oh, all right, all right; […] the man I believe

[12] "Philosophy", in *The Collected Dorothy Parker* (1973), p. 107.

to be the greatest writer we have, then)", she does not regard *The Town* (1957), the second novel in the Snopes trilogy, as "his finest work" (PARKER, 1973, p. 552). Even so, she acknowledges that its appearance redeems an otherwise dispiriting literary season: "Save for a remarkably few works, from expected pens, 1957 is no banner year for the American novel" (PARKER, 1973, p. 551), except that "this is the year in which *The Town* appeared; I was a fool and a liar" (PARKER, 1973, p. 552). Her measured valuation of the novel appears to have run against the grain of contemporary critical enthusiasm, as another review from the same year describes Faulkner's book as unreservedly "one of his strongest books", full of "rich detail, energy, humour" (DOLLARHIDE, 1957, p. 11), which suggests that her appraisals were governed less by an author's established status than by her assessment of the specific work under consideration.

Elsewhere, though, Parker's praise of major authors aligns more closely with contemporary opinion, even as she still resists generic labels. Of Nabokov's *Pnin* (1957), for instance, she writes that it is "touching and funny and perfectly written, all at once" (PARKER, 1973, p. 553), a judgement that closely resembles Charles Poore's description of it as "an original, heartbreakingly funny book" (POORE, 1957). Yet she refuses to call it a novel, preferring to see it as "a series of sketches, and nothing against it, either" (PARKER, 1973, p. 553). She returns to those same pieces – now described as "delicate stories" (PARKER, 1973, p. 566) – in her review of *Lolita* the following year. Her turn of phrase signals unequivocal support both for Nabokov and for the controversial new novel itself. With stinging irony, she rebukes the morality that had seen the book banned in France and denounced as "filthy" in England, praising instead the courage of the small New York publishing house that issued it in the United States. More importantly, she endorses the novel before any stable American consensus had formed, relying on her own sense of literary value to call it "a fine book, a distinguished book – all right, then – a great book" (PARKER, 1973, p. 566). Other early responses were sharply divided, ranging from admiration – "one of the funniest and one of the saddest books that will be published this year" (JANEWAY, 1958, p. 1), "a small masterpiece" (KIRSCH, 1958, p. 5) – to dismissal as "dull and fatuous […] highbrow pornography" (PRESCOTT, 1958, p. 2, 3). Faced with a textbook case of critical uncertainty, Parker does not hesitate to declare and defend her own position.

True to her reputation, Parker is equally willing to criticise admired writers when she believes criticism is warranted. She advises admirers of Evelyn Waugh to refrain from buying *The Ordeal of Gilbert Pinfold* (1957), remarking that it seems to "have been written while he was waiting for the lift to reach his floor" (PARKER, 1973, p. 554). For readers aware of Waugh's circumstances at the time, the joke may also gesture obliquely toward the author's unstable state of mind, an interpretation strengthened by Gerald Sykes's description of the book as one of "sinister voices" and an author "getting away from himself" (SYKES, 1957, p. 4, 7). Likewise, although Parker identifies herself as "a devotee of *Waiting for Godot*" and concedes that parts of Beckett's *Murphy* (1957) are "outrageously funny", she nonetheless objects to its "convoluted style" (PARKER, 1973, p. 554). Because this judgement appears in a broader survey of the 1957 literary scene, her discussion is necessarily brief. Still, it contrasts with other contemporary notices that, while agreeing about the "ferocity of [the novel's] humour", praised the same "denuded style" (FIEDLER, 1958, p. 7). Comparisons of this kind suggest that Parker's review style, though still highly effective in a magazine such as *Esquire*, could appear impressionistic beside the more overtly professional criticism promoted by serious newspapers such as *The New York Times*.

If these examples show Parker's reservations about books by established writers, her distrust of the "hip" generation is even more pronounced. Her review of Jack Kerouac's *The Subterraneans* (1958) becomes an opportunity to distinguish the Lost Generation – whose bohemianism, however theatrical, had already produced major literary achievements – on the

Beat Generation, whose "possible inventor and certain historian" she takes Kerouac to be. With "lack of envy" and "absence of excitement" (PARKER, 1973, p. 558), she faults the self-dramatizing discourse of his generation and the "appalling monotony" it produces: "If Mr Kerouac and his followers did not think of themselves as so glorious, as intellectual as all hell and very Christlike, I should not be in such a bad humour" (PARKER, 1973, p. 559). Although this may seem a judgement directed as much at the authorial persona as at the book itself, other reviewers registered similar objections, describing the novel as an experience played back to "a coterie world" with "no objective, relevant values" (DEMPSEY, 1958, p. 5). Moreover, in his attempt to save the book and balance the anticipated critical reviews, Kenneth Rexroth himself, considered the mentor of the Beat movement, still expects that "some of the worst [things said about Kerouac's novel] are going to be true" (REXROTH, 1958, p. 7).

Even when she acknowledges the talent of younger writers such as John Barth in *The End of the Road* (1958), she can grow impatient with what she sees as overworked technique (PARKER 1973, p. 563), especially when the method feels derivative. In Barth's case, her disappointment may partly reflect the high expectations created by his debut novel, *The Floating Opera* (1956). A contemporary reviewer similarly remarked that the new novel travelled "the same road that has been travelled with Kerouac" (ANON., *Kirkus Review*, 1958, p. 1).[13]

This does not mean that Parker's "dogged search" (PARKER, 1973, p. 556) for strong new writing yielded nothing, only that the results were comparatively rare. With the advantage of hindsight, it is possible to see that some younger writers she discussed have since faded from literary prominence, while others went on to acquire a lasting place in American literary history. Kerouac and Barth belong to the latter group; Truman Capote, then emerging simultaneously as social celebrity and versatile prose writer, is another. Capote's *Breakfast at Tiffany's*, originally intended for *Harper's Bazaar*, instead appeared in *Esquire* in November 1958, and Parker soon reviewed his subsequent volume of collected stories in the same magazine. Although she remarks that "Mr Capote does not always write as well as he can" (PARKER 1973, p. 569), she nonetheless judges the volume worth serious attention because of that "tender and beautifully done" novella and because, unlike "the beat boys", "Truman Capote can *write* [sic]" (PARKER, 1973, p. 570).[14] Other contemporary reviewers were more qualified in their praise, recognising Capote's distinctiveness while finding the novella melodramatic or overacted (GOYEN, 1958, p. 6, 10). Even so, Parker's judgement has later seemed prescient, not least because *Breakfast at Tiffany's* went on to become a canonical film adaptation and a durable point of American popular cultural reference.

Despite her reputation for severity, Parker does sometimes find books and authors almost beyond reproach. Thus, she is among the critics whose praise may have contributed to Nathanael West's posthumous recognition, describing his *Complete Works* (1957) as "wildly funny, desperately sad, brutal and kind, furious and patient; there was no other like Nathanael West" (PARKER, 1973, p. 556). Her strongest enthusiasms, however, often gather around the popular genres she openly cherished: detective fiction and horror. Her praise of Ellery Queen's *The New York Murders* (1953) carries particular weight because it comes from "one who has watched [their books] closely for years" (PARKER, 1973, p. 567). She even confesses, "without shame, let shrink from me who will", to being addicted to whodunits, the cheaper

[13] The editorial policy of *Kirkus Review* ever since its foundation in 1933 is to allow all book reviews to be anonymously published.

[14] The respect was apparently mutual. Although there is proof that they only met few times publicly, Capote mentions her in an article in *Esquire* (December 1987 issue) as one of "a trio of mighty women" - the malicious, witty and humorous one: "Miss Parker was a delight – not merely because she never had a good word to say behind one's back (anyone's) – but her bad was good" (CAPOTE, 1987, p. 7). Considering Capote's own reputation as a gossip, they seemed to have that in common.

version of detective fiction and "the opiate of the people" (PARKER, 1973, p. 567). Such books, she suggests, at least meet modest expectations reliably and offer a "soothing", "cooling" respite (PARKER, 1973, p. 568) from the strain of assessing more self-important literary productions. The same unqualified enthusiasm appears in her praise of Shirley Jackson's *We Have Always Lived in the Castle* (1962), which she calls "as ever unparalleled" (PARKER, 1973, p. 575). Combining the colloquial benediction "God bless her"[15] with one of her characteristic paradoxes, Parker concludes: "There is still sunshine for us. […] The novel brings back all my faith in terror and death" (PARKER, 1973, p. 575).

If there are books Parker favours without reservation, there are also highly celebrated works she rejects with equal certainty. In calling James Gould Cozzens' *By Love Possessed* "cold, distant and exasperatingly patronizing" (PARKER, 1973, p. 552), she aligns herself with Dwight Macdonald, who, only a month later in what became a famously scathing review, described the novel's success as "the most alarming literary news in years" (MACDONALD, 1958). Yet Parker's review is less savagely phrased than some of her early *New Yorker* pieces, perhaps suggesting either a mellowing of tone or a greater reluctance, by the late 1950s, to antagonise fellow writers quite so openly. The contrast with her notorious dismissal of A. A. Milne's *The House at Pooh Corner* – condensed in the immortal "Tonstant Weader Fwowed up" (PARKER, 1973, p. 518)[16] – is instructive. The later Parker remains incisive, but the register is often more tempered, suggesting a critic still formidable, yet somewhat less invested in humiliation as a critical instrument.

Women writers are visibly underrepresented in the selection of *Esquire* reviews reproduced in *The Collected Dorothy Parker* (1973). Although no complete statistical breakdown is available for the many reviews, stories, essays and articles she wrote for the magazine, it is likely that male-authored books predominated her reviews, not least because *Esquire* was established as, and directed primarily at, a male readership. Even so, Parker's later criticism in the magazine does register serious appreciation for women writers. Alongside her admiration for Shirley Jackson, she praises Sybille Bedford as the author of "an almost terrifyingly brilliant novel" (PARKER, 1973, p. 553), responds with fervour to Katherine Anne Porter - "My God, here is a book" (PARKER, 1973, p. 574) - and remarks on Edna Ferber as "the lady who is, surely, America's most successful writeress" (PARKER, 1973, p. 561). Such moments do not erase the gendered imbalance of the reviewing field, or even of her own review output in *Esquire*, but they do show Parker extending critical authority to women writers she believed genuinely deserved it in a literary landscape still dominated, at the time, by male writers.

Conclusion

Even in Parker's own time critical authority operated under pressure. Reviewers could cover only a fraction of the thousands of books published annually. In fact, adult book output on the American market exceeded ten thousand titles per year in the 1920s and 1930s, rose to fifteen thousand in the 1960s, and increased to almost twenty-two thousand during Parker's *Esquire* years alone (1957-1962) (SUNRA COPELAND, 2011, p. 4). Over the course of more than three decades of writing for *The New Yorker* and *Esquire*, Parker read and reviewed hundreds of books. Her selections therefore matter not only as evidence of a gifted reviewer's discernment and diligent labour, but also as a historically valuable record of the literary tastes, exclusions, and hierarchies of her time.

[15] She uses a similar invocation in praise of the whodunit: "Heaven bless the Whodunit" (PARKER, 1973, p. 567).
[16] "Constant Reader threw up."

On the other hand, placing Parker's *Esquire* work within a relational framework clarifies both her authority and her limitations. While her critical voice was shaped by the type of uncertainties shared by all reviewers – anticipation of reception, negotiation of consensus, and awareness of reputational risks – it was also influenced by the particular tensions of reviewing associated with being a practising writer with an established public persona. All these pressures may help explain the tonal balance of her *Esquire* criticism, a mixture of wit and severity, of generosity and impatience, of allegiance and resistance.

The article's comparative use of contemporary reviews constitutes one of its principal contributions, since it allows Parker's judgements to be measured not only against later canonisation, but also against the critical climate in which they first appeared. Seen in this light, her critical evaluations do not always align with subsequent reputation, while hindsight makes some of her dismissals easier to call into question. Nevertheless, this kind of disparity seems to reinforce, rather than undermine, the value of her *Esquire* reviews as literary-historical documents of critical judgement in action, capturing the tensions of literary evaluation before outcomes were settled and authorial standing established.

The contemporary decline of traditional print reviewing under digital conditions has created new forms of economic and cultural uncertainty for magazine critics, in marked contrast to the comparatively secure authority once enjoyed by journalist-reviewers such as Parker. As Chong notes, such figures functioned as "tastemakers issuing edicts" and "cultural consecrators" (CHONG, 2020, p. 2, 4), roles that closely align with Bourdieu's account of literary gatekeeping. In an era when, as John Green observes, "everyone has become a reviewer, and everything has become a subject for reviews" (GREEN, 2021, p. 11), Parker's work acquires renewed significance. The disappearance of voices like hers into star ratings, scorecards, and even dice scales[17] clarifies what is lost when criticism ceases to be an authored form of judgement and becomes instead a compressed metric of approval.

Considered from this perspective, Dorothy Parker's reviewing practice acquires renewed significance by recalling a moment when criticism functioned as a form of authored and accountable discourse, grounded in industrious reading, articulated through personal style and addressed to an imagined community of discerning, albeit non-specialist, readers. That is why, far from being obscured by time, her *Esquire* reviews continue to offer a model of criticism as literary labour – decisive despite being provisional, and individually voiced while socially integrated. Recovering them and discussing them anew allows us not only to reassess Parker's place in American literary culture, but also to reflect on what is at stake when critical authority is dissolved into metrics, rather than argued into existence.

[17] At the time she was writing her *Esquire* reviews, the five-star scale was already starting to be applied to film criticism, before it came the standard of rating hotels at the end of the 1970s, and later on the most widely-used system of rating books, originally introduced by Amazon for its customers (GREEN, 2021, p. 10). The dice system is currently in use in Norway to rate books from 1 to 6, corresponding to the dots on a die. While it reflects cultural elements (it mirrors the grading scale in the Norwegian primary/secondary educational system), from the outside it clearly suggests a strong element of luck reminding of Bourdieu's theory of the social pre-conditions required for the success or failure of a literary work.

BIBLIOGRAPHY

ANONYMOUS, [Review of] *The End of the Road* by John Barth, *Kirkus Reviews*. Issue date July 17, 1958, https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/john-barth/end-road-2/ [Retrieved 15 February 2026]

BOURDIEU, Pierre, *The Field of Cultural Production: Essays on Art and Literature*, New York, Columbia University Press, 1993

BOURDIEU, Pierre, *The Rules of Art: Genesis and Structure of the Literary Field*, Stanford, CA, Stanford University Press, 1995

CAPOTE, Truman, "A trio of mighty women, encountered and remembered", *Esquire*, December 1, 1987, https://classic.esquire.com/article/1987/12/1/three-neighbors [Retrieved 20 February 2026]

CHONG, Phillipa K., *Inside the Critics' Circle: Book Reviewing in Uncertain Times*, Princeton and Oxford, Princeton University Press, 2020

DEAN, Michelle, *Sharp: The Women Who Made an Art of Having an Opinion*, New York, Grove Press, 2018

DEMPSEY, David, [Review of] *The Subterraneans*, in *The New York Times*, February 23, 1958, https://www.nytimes.com/1958/02/23/archives/diary-of-a-bohemian-the-subterraneans-by-jack-kerouac-110-pp-new.html [Retrieved 02 March 2026]

DOLLARHIDE, Louis, "Rich Detail, Energy, Humor; One of His Strongest Books", *Clarion-Ledger-Jackson Daily News* (Miss.), April 28, 1957, p. 11-C, in Inge, M. Thomas (ed.), *William Faulkner: The Contemporary Reviews*, American Critical Archives, Cambridge University Press, 1995, p. 433-470

DRENNAN, Robert E. (ed.), *Bon Mots, Wisecracks and Gags: The Wit of Robert Benchley, Dorothy Parker, and the Algonquin Round Table*, New York, Skyhorse Publishing, 2012

EPHRON, Nora, *Crazy Salad. Some Things about Women*, New York, Vintage Books, 1975

FIEDLER, Leslie A., "Search for Peace in a World Lost", August 3, 1958, in *The New York Times*, https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/books/97/08/03/reviews/beckett-murphy.html [Retrieved 20 March 2026]

GILL, Brendan, "Introduction" to *The Collected Dorothy Parker*, London, Penguin Books, 1973, p. XIII-XXVIII

GREEN, John, *The Anthropocene Reviewed. Essays on a Human-Centered Planet*, New York, Dutton, 2021

GOYEN, William, "That Old Valentine Maker", in *The New York Times*, November 2, 1958. https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/books/97/12/28/home/capote-tiffanys.html [Retrieved 12 March 2026]

HEITMAN, Danny, "On Dorothy Parker's Daring Wit: Her Zingers still Zing", in the Winter 2020 issue of *Humanities* magazine, a publication of the National Endowment for the Humanities, National Endowment for the Humanities [Retrieved 14 March 2026]

JANEWAY, Elizabeth, "The Tragedy of Man Driven by Desire", in *The New York Times*, Sunday, August 17, 1958. https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/books/97/03/02/lifetimes/nab-r-lolita.html?_r=5 [Retrieved 05 April 2026]

KEYSER, Catherine, "Girls Who Wear Glasses", in *A New Literary History of America*, Greil Marcus and Werner Sollors (eds.), Cambridge, Massachusetts, London, England, The Belknap Press of Harvard University Press, 2009, p. 588-593

KIRSCH, Robert R., "[Review of] Vladimir Nabokov's *Lolita*" in *The Los Angeles Times*, August 31, 1958. https://www.latimes.com/archives/blogs/jacket-copy/story/2009-11-15/vintage-review-even-in-1958-lolita-was-esthetic-bliss [Retrieved 25 February 2026]

MACDONALD, Dwight, "By Cozzens Possessed: A Review of Reviews", in the "Religion" section of the magazine *Commentary*, January 1958. https://www.commentary.org/articles/dwight-macdonald/by-cozzens-possesseda-review-of-reviews/ [Retrieved 12 January 2026]

MEADE, Marion, *Dorothy Parker: What Fresh Hell Is This? A Biography*, New York, Penguin Books, 1989

PARKER, Dorothy, "Book Reviews: Something for Everyone, Including the Animal Kingdom", *Esquire*, April 1962, p. 34-37, Something for Everyone, Including the Animal Kingdom | Esquire | APRIL, 1962 [Retrieved 20 January 2026]

POORE, Charles, "Books of the Times", March 7, 1957, in *The New York Times*, https://www.nytimes.com/1957/03/07/archives/books-of-the-times-college-satire-with-an-accent.html [Retrieved 30 March 2026]

PRESCOTT, Orville, "Books of the Times", in *The New York Times*, August 18, 1958, https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/books/97/03/02/lifetimes/nabbooksoftimes.html#:~:text=Unfortunately%2C%20it%20is%20bad%20news,strike%20one%20as%20notably%20funny. [Retrieved 30 March 2026]

REXROTH, Kenneth, "[Review of] *The Subterraneans*", in *San Francisco Chronicle*, February 16, 1958, https://beatpatrol.wordpress.com/2009/08/18/jack-kerouac-the-subterraneans-1958/ [Retrieved 25 March 2026]

SUNRA COPELAND, Joseph, "U.S. Book Production", in *McSweeney's*, February 7, 2011, https://www.mcsweeneys.net/articles/us-book-production [Retrieved 3 March 2026]

SYKES, Gerald, "Some Sinister Voices and an Author at Bay", in *The New York Times*, August 11, 1957, https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/books/99/10/10/specials/waugh-ordeal.html [Retrieved 10 March 2026]

WALKER, Nancy A., "The Remarkably Constant Reader: Dorothy Parker as Book Reviewer", in *Studies in American Humor*, New Series 3, no. 4 (1997): 1-14, The Remarkably Constant Reader: Dorothy Parker as Book Reviewer on JSTOR [Retrieved 25 January 2026]

TRANSLATIONS – TRANSLATION STUDIES / TRADUCTIONS – ÉTUDES DES TRADUCTIONS / TRADUCERI – TRADUCTOLOGIE

USING AI TRANSLATION TOOLS IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Laura-Rebeca STIEGELBAUER*
Dumitra-Mădălina PANTEA**
Andrea PETERLICEAN***

Abstract

The rapid development of machine translation and generative artificial intelligence has made Google Translate, DeepL and ChatGPT part of university students' foreign language learning practices. However, easy access to these tools does not guarantee critical or pedagogically productive use. This conceptual and practice-oriented article examines how the three tools can be integrated into foreign language education without replacing learners' linguistic judgement. It proposes the COMPARE framework, consisting of seven stages: Contextualise, Obtain, Map, Probe, Assess, Revise and Explain. The framework structures the processes of comparison, verification, post-editing and reflection. Five adaptable classroom applications address vocabulary and grammar, register and audience, idioms and cultural mediation, prompt development, and human post-editing. The article also identifies essential safeguards concerning academic integrity, privacy, bias, verification and disclosure. It argues that AI-generated translations become educationally valuable when they are treated as objects of critical analysis rather than as final answers. As a pedagogical proposal, the framework requires future classroom implementation and empirical validation.

Keywords: *machine translation literacy; foreign language education; generative artificial intelligence; Google Translate; DeepL; ChatGPT;*

Introduction

The increasing accessibility of machine translation and generative artificial intelligence has changed the way university students approach foreign-language learning, written communication and translation. Google Translate, DeepL and ChatGPT are now readily available to students who need to understand a text, check vocabulary, explore alternative formulations or produce a preliminary translation. Their presence in the educational environment can no longer be regarded as temporary or marginal. As Lee observes, "language teachers can no longer ignore it in their classrooms" (LEE, 2023, p. 103). The pedagogical question is therefore no longer whether students should encounter such technologies, but how they can learn to use them critically, responsibly and productively.

Teachers' responses to machine translation have often been shaped by concerns about dependency, academic integrity and the possible decline of students' independent language production. Ducar and Schocket describe machine translation as a "widespread yet generally unwelcome presence" in the language classroom (DUCAR & SCHOCKET, 2018, p. 779). These concerns remain legitimate, particularly when students submit automatically generated output without examining its accuracy, register or communicative suitability. Prohibition alone, however, does not equip learners with the critical skills required to recognise unreliable output or make informed linguistic decisions. Students may continue using the tools outside

* Associate Professor, Ph.D., "Vasile Goldiş" Western University of Arad; stiegelbauer.laura@uvvg.ro
** Senior Lecturer, Ph.D., University of Oradea; mapantea@uoradea.ro
*** Senior Lecturer, Ph.D., Sapientia Hungarian University of Transylvania; andrea.peterlicean@ms.sapientia.ro

the classroom without understanding their limitations and without receiving guidance on verification, post-editing or responsible disclosure.

This problem is especially relevant in Applied Modern Languages and other university programmes in which students use one or more foreign languages for academic, professional or specialised purposes. Research involving undergraduate students in applied languages begins from the observation that "they make extensive use of free tools available online" (LOOCK & LÉCHAUGUETTE, 2021, p. 204). Access to a translation tool, nevertheless, does not automatically entail machine translation literacy. Learners must also be able to identify errors, compare alternative formulations, evaluate terminology, recognise changes in meaning and adapt a translated text to its audience and purpose. An output that appears fluent may still contain omissions, inaccurate lexical choices, inappropriate collocations or subtle alterations of register.

The present article proposes a pedagogical approach to Google Translate, DeepL and ChatGPT as complementary resources for foreign-language education. Google Translate and DeepL are primarily designed to generate translations, whereas ChatGPT is a generative AI system based on large language models that can translate, reformulate and explain linguistic choices in response to user instructions. These functional differences create valuable opportunities for comparison. When students examine how the three tools process the same text, they can explore vocabulary, grammar, syntax, phraseology, register, cultural references and communicative purpose. The automatically generated versions thus become objects of analysis rather than final answers.

The article addresses three guiding questions. First, how can Google Translate, DeepL and ChatGPT be integrated into foreign-language teaching without replacing students' linguistic judgement? Second, what classroom activities can transform automatically generated translations into opportunities for developing vocabulary, grammatical awareness, sensitivity to register and intercultural competence? Third, what forms of verification, post-editing and reflection should accompany the educational use of these tools?

To answer these questions, the article introduces the COMPARE framework, a seven-stage pedagogical sequence comprising contextualisation, output generation, mapping of differences, investigation of translation choices, assessment, revision and explanation. It then presents adaptable teaching activities for English and other foreign languages. The proposed framework is literature-informed and practice-oriented, but it is not presented as an empirically tested intervention. Its purpose is to offer teachers a transparent and adaptable model through which AI-assisted translation can support active language analysis, critical digital literacy and responsible language learning.

1. Machine Translation and Generative AI in Language Education

Machine translation and generative artificial intelligence belong to the broader field of natural language processing, but they should not be treated as identical technologies. Machine translation systems are designed primarily to convert a source text from one language into a target text in another language. Generative AI systems such as ChatGPT, which are based on large language models, perform a wider range of language-related tasks. In addition to translation, they can generate, explain, summarise, reformulate and adapt texts in response to instructions provided by users. This distinction is pedagogically important because Google Translate, DeepL and ChatGPT offer different forms of interaction with language and consequently support different types of learning activity.

The technological development of machine translation has conventionally been described through three major stages: rule-based, statistical and neural machine translation. Rule-based systems relied on bilingual dictionaries, grammatical descriptions and manually

formulated transfer rules. Although their procedures were comparatively transparent, they required extensive linguistic resources for each language pair and frequently produced rigid or literal target texts. Statistical machine translation subsequently used large collections of bilingual texts to calculate the probability of particular translation correspondences. The influential model proposed by Brown et al. treated translation as a probabilistic process in which the system selected the most likely target-language formulation on the basis of patterns identified in bilingual data (BROWN et al., 1990).

Neural machine translation represented a significant change because it used neural networks to process relationships between source and target sequences. Bahdanau, Cho and Bengio explain that neural machine translation "aims at building a single neural network that can be jointly tuned to maximize the translation performance" (BAHDANAU, CHO & BENGIO, 2015, p. 1). Their attention-based model enabled the system to focus on relevant parts of a source sentence while generating individual elements of the target text. The Transformer architecture later proposed by Vaswani et al. relied entirely on attention mechanisms and made it possible to process relationships between words more efficiently across a sequence (VASWANI et al., 2017). These developments contributed to considerable improvements in the fluency and naturalness of automatically generated translations.

Improved fluency, however, does not guarantee complete semantic, terminological or pragmatic accuracy. Neural machine translation remains sensitive to the quantity and quality of available training data, the language pair, the subject domain and the complexity of the source text. Koehn and Knowles identify several continuing challenges, including "domain mismatch, amount of training data, rare words, long sentences, word alignment, and beam search" (KOEHN & KNOWLES, 2017, p. 28). In practical terms, a system may produce a grammatically convincing target sentence while mistranslating a specialised term, overlooking an ambiguity or modifying the communicative force of the source. The natural appearance of the output may make such problems more difficult for inexperienced users to detect. The need for critical revision is reinforced by Pop's observation that "computer technologies are no substitute for human translation" (POP, 2021, p. 263).

Large language models introduce another level of interaction. Unlike a conventional machine translation interface, ChatGPT allows users to specify the intended audience, register, purpose, terminology and desired degree of adaptation. They may also request alternative translations or explanations of particular linguistic choices. Nevertheless, the generated response remains dependent on the prompt and may vary when the same task is repeated. Its explanations and translations must therefore be evaluated rather than accepted automatically.

The educational use of these technologies requires a deliberate pedagogical approach. Kasneci et al. argue that integrating large language models into education requires "a clear pedagogical approach with a strong focus on critical thinking and strategies for fact checking" (KASNECI et al., 2023, p. 1). In foreign-language education, this means moving beyond the simple production of a target text. Students should be encouraged to compare outputs, identify differences, consult reliable reference sources, revise problematic formulations and explain their final choices.

The differences between Google Translate, DeepL and ChatGPT consequently constitute a pedagogical resource rather than an obstacle. The purpose of comparison is not to establish a permanent hierarchy among the three tools, since their systems and outputs continue to evolve. Instead, comparative activities can reveal that translation involves choices concerning meaning, grammar, terminology, phraseology, register and culture. When guided by the teacher, technological variation can become an opportunity for developing language awareness and informed linguistic judgement.

2. From Tool Use to Machine Translation Literacy

The ability to obtain an automatic translation does not demonstrate an ability to use translation technology effectively. Contemporary online tools require little procedural knowledge: users enter or paste a text, select the language direction and receive an immediate output. This apparent simplicity may encourage the assumption that no particular training is necessary. Bowker captures the distinction succinctly: "Using machine translation is easy; using it critically requires some thought" (BOWKER, 2020, p. 28). The educational challenge therefore concerns judgement rather than access.

Machine translation literacy provides a useful conceptual framework for addressing this challenge. O'Brien and Ehrensberger-Dow define it as "knowing how MT works, how it can be useful in a particular context, and what the implications are" (O'BRIEN & EHRENSBERGER-DOW, 2020, p. 146). This definition combines technological awareness, contextual decision-making and responsibility. A machine-translation-literate user does not need advanced programming knowledge, but should understand that the output is generated from patterns in data, that its quality can vary and that its suitability depends on the language pair, text type, audience, purpose and consequences of error.

The need for this literacy extends beyond students enrolled in professional translation programmes. Foreign-language learners use automatic translation for comprehension, vocabulary, grammar, writing and academic tasks, frequently without formal instruction. Loock, Léchauguette and Holt describe this situation as "the elephant in the classroom" because students use online translators and teachers know that they do, while explicit guidance may remain absent (LOOCK, LÉCHAUGUETTE & HOLT, 2022, p. 120). Avoiding discussion does not prevent use. It leaves students to decide independently when the technology is appropriate, how much confidence to place in its output and whether revision is required.

Evidence from Applied Languages students demonstrates why linguistic competence alone cannot be assumed to ensure critical use. In a study involving 159 undergraduates, 93.8% believed that they could identify machine translation errors with little or no difficulty. However, when asked to correct an output containing twenty previously identified problems, the students successfully identified and corrected an average of only 5.29 errors, while more than half remained undetected (LOOCK, LÉCHAUGUETTE & HOLT, 2022, p. 122-123). The discrepancy between perceived and demonstrated ability is particularly important. Students may trust an output precisely because it appears grammatically fluent, even when it contains inaccurate meaning, calques, inappropriate terminology or stylistic problems.

For foreign-language education, machine translation literacy can be organised around five interrelated dimensions. The first is conceptual awareness, which includes understanding the difference between machine translation, dictionaries, corpora, grammar checkers and generative AI. The second is evaluative competence, the ability to compare a generated target text with its source and detect omissions, additions, inaccuracies or inappropriate choices. The third is communicative awareness, which requires attention to audience, purpose, genre, register and cultural context. The fourth is ethical responsibility, including privacy, confidentiality, academic integrity, bias and disclosure of technological assistance. The fifth is metacognitive reflection, through which students explain why they accepted, rejected or modified a particular output.

The inclusion of ChatGPT expands the concept beyond conventional machine translation. A generative language model can respond to instructions concerning register, audience or terminology and can provide explanations or alternative versions. These possibilities do not remove the need for literacy. They introduce additional questions about prompt formulation, variability, unsupported explanations and the distinction between

translation and freer rewriting. Students must recognise when the model has preserved the source text and when it has altered, expanded or interpreted it.

Machine translation literacy should consequently be developed through guided practice rather than through isolated warnings. Bowker's instructional work emphasises that critical thinking, rather than technical competence, is the central element of this form of digital literacy (BOWKER, 2020, p. 28). Teachers can make the translation process visible by asking students to compare several outputs, consult independent sources, justify revisions and discuss the possible consequences of accepting an unsuitable version. The purpose is neither to present technology as infallible nor to reduce classroom work to the detection of humorous errors. It is to teach students to make proportionate, context-sensitive decisions.

Within this approach, Google Translate, DeepL and ChatGPT are not substitutes for learning a foreign language. They become sources of linguistic data that students must interrogate. The educational value lies in the cognitive work performed around the output: noticing differences, formulating hypotheses, verifying usage, revising the target text and articulating the reasoning behind a final choice. This shift from automatic acceptance to informed evaluation provides the theoretical basis for the practical framework proposed in the following sections.

3. Complementary Roles of Google Translate, DeepL and ChatGPT

Google Translate, DeepL and ChatGPT can all produce translations, but they do not offer identical learning experiences. Their pedagogical value is best understood through their complementary functions rather than through attempts to identify one universally superior tool. Translation quality may vary according to language pair, text type, subject domain, source-text clarity and the amount of contextual information provided. The purpose of classroom comparison is therefore to examine different linguistic solutions, not to establish a permanent ranking.

Google Translate is particularly suitable for obtaining an immediate baseline translation. Its accessibility and direct interface make it useful for preliminary comprehension, vocabulary exploration and rapid comparison between source and target texts. Research on its use in EFL writing suggests that machine translation can support lexical development and help learners produce more accurate initial drafts, although the educational benefit depends on subsequent evaluation and revision (TSAI, 2019). In classroom activities, a Google Translate output can serve as the first version against which students identify literal transfer, ambiguous vocabulary, grammatical differences and possible losses of meaning. Its speed is pedagogically useful only when the output initiates analysis rather than terminates the task.

DeepL can be introduced as a second translation proposal. Its output often allows students to compare phrasing, collocations, sentence structure and stylistic fluency across alternative versions. In a pilot study involving university students, Polakova and Klimova argue that neural machine translation has "great potential to transform foreign language education" when incorporated into appropriately designed learning tasks (POLAKOVA & KLIMOVA, 2023, p. 1). DeepL can therefore support activities in which students decide whether a more natural-sounding formulation is also accurate, contextually appropriate and faithful to the source. This distinction is essential because fluency may conceal an omission, unjustified interpretation or terminological problem.

ChatGPT differs from the other two tools because translation takes place within an interactive, prompt-based exchange. Students can specify audience, purpose, text type, level of formality or terminological requirements. They can also request alternatives, ask for explanations and challenge a previous response. Research on ChatGPT in language education has identified potential applications in writing, feedback, vocabulary, conversational practice

and personalised learning, while also emphasising the need for greater empirical evidence and critical supervision (LI et al., 2024). For translation activities, ChatGPT can be used to demonstrate how contextual instructions affect the target text. Its flexibility nevertheless creates an additional risk: the model may move from translation towards adaptation, summary or rewriting without clearly indicating the extent of the change.

The three tools can consequently perform distinct roles within one learning sequence. Google Translate can provide a rapid initial version, DeepL can introduce an alternative formulation, and ChatGPT can generate a context-sensitive version or explain selected choices. Students should then compare all three outputs with the source text and with independent reference materials. Dictionaries, corpora, terminology databases, parallel texts and authoritative institutional sources remain necessary for verification.

The comparison itself constitutes the principal learning activity. Differences between outputs direct students' attention towards lexical selection, grammar, syntax, collocation, register and cultural meaning. Agreement among the three tools does not prove that a solution is correct, just as disagreement does not automatically make all versions unacceptable. Students must evaluate each option in relation to the communicative situation. Used in this way, the technologies provide material for linguistic inquiry, while responsibility for the final translation remains with the human user.

4. The COMPARE Framework

Drawing on the principles of machine translation literacy discussed above, the authors propose the COMPARE framework for AI-assisted translation learning: Contextualise, Obtain, Map, Probe, Assess, Revise and Explain. Intended for teachers of English and other foreign languages, the framework can be used with short sentences, paragraphs or specialised texts and adapted to different proficiency levels and academic programmes, including Applied Modern Languages and non-language programmes.

The framework begins from the principle that translation-tool literacy requires more than correcting visible grammatical errors. Students must understand the communicative situation, examine several possible solutions, consult independent evidence and articulate the reasoning behind their decisions. As Loock, Léchauguette and Holt observe, "comparing results obtained from different online translators can sensitise students" to their variable reliability (LOOCK, LÉCHAUGUETTE & HOLT, 2022, p. 124). Comparison is therefore used as a starting point for investigation rather than as a means of selecting the most attractive formulation.

4.1. Contextualise

Before using any tool, students identify the source language, target language, text type, intended audience, communicative purpose and required register. They also discuss relevant cultural or institutional factors. This stage prevents translation from being treated as the mechanical replacement of words. A formal university announcement, a message to a friend and a tourism advertisement require different linguistic choices even when they communicate similar information.

4.2. Obtain

Students generate translations with Google Translate, DeepL and ChatGPT. The same complete source text should be provided to all three tools so that the outputs remain comparable. For ChatGPT, the exact prompt must be recorded. At an introductory level,

students may begin with a simple instruction. At a more advanced level, they can specify the audience, register, purpose and terminology. The generated outputs should initially remain unedited.

4.3. Map

Students place the three versions alongside the source text and mark significant differences. Depending on the learning objective, they may focus on vocabulary, grammar, word order, collocations, terminology, cohesion, register or cultural adaptation. Agreement among the tools should also be examined because a shared formulation is not necessarily correct. This stage develops attentive reading and helps students recognise translation as a process involving alternatives.

4.4. Probe

Students formulate questions about the identified differences. Why was one word translated in several ways? Has a sentence been translated or reformulated? Does the target version preserve the level of certainty expressed in the source? Is the formulation appropriate for the intended reader? ChatGPT may be asked to explain or reconsider a choice, but its explanation becomes another output to be evaluated rather than authoritative evidence.

4.5. Assess

Students verify the proposed solutions using sources that are independent of the three tools. Appropriate resources may include monolingual and bilingual dictionaries, corpora, terminology databases, grammar references, institutional documents and comparable authentic texts. The teacher should require students to identify the source used for important decisions. Verification shifts the activity from personal preference towards evidence-based language analysis.

4.6. Revise

Students produce a post-edited translation that responds to the source text and the communicative situation. They may retain a tool-generated formulation, combine elements from different versions or create a new solution. Revision should address both accuracy and target-language quality. Particular attention should be paid to omissions, additions, unjustified interpretations, calques, terminology, register and cultural appropriateness.

4.7. Explain

In the final stage, students justify their most important choices orally or in writing. They explain which version they preferred, what they changed, what evidence supported the revision and what remained difficult. This stage makes linguistic reasoning visible and allows the teacher to evaluate the process rather than only the final target text. It also encourages students to recognise the limits of their knowledge and the circumstances in which additional specialist or professional assistance may be necessary.

The COMPARE framework is an original, literature-informed pedagogical proposal developed for the purposes of the present article. Although its individual components draw on established principles of machine translation literacy, comparative analysis, verification and post-editing, their organisation into this seven-stage sequence represents the authors'

conceptual contribution. The framework provides a transparent progression from immediate output to informed linguistic judgement, but it has not yet been empirically validated.

5. Classroom Applications

The COMPARE framework can be adapted to different languages, proficiency levels and academic disciplines. The following activities are not dependent on a particular language pair. Teachers should select short, authentic texts appropriate to their students' level and avoid materials containing personal, confidential or unpublished information. The objective is not to identify which tool produces the "best" translation, but to make students examine language closely and justify their decisions.

5.1. Vocabulary and Grammar through Comparison

The teacher selects a text of approximately 80-120 words containing relevant vocabulary and grammatical structures. Before consulting the tools, students read the source text and predict possible difficulties. Depending on their proficiency, they may first produce a complete translation or translate only selected sentences.

Students then generate versions using Google Translate, DeepL and ChatGPT. They identify five significant differences involving vocabulary, articles, prepositions, tense, word order, agreement or sentence structure. Each group verifies the alternatives using dictionaries, grammar references or corpora and proposes a final version.

The activity is particularly suitable for demonstrating polysemy. A word should not be evaluated in isolation but in relation to its surrounding context. Students may also create a record containing the source word, the alternatives proposed by the tools, the validated equivalent, a typical collocation and an original example. Research involving beginner learners indicates that machine translation can support written production when it is integrated into a guided learning task rather than used as an unexamined substitute for writing (GARCIA & PENA, 2011).

5.2. Register and Audience

Students receive a short message whose content must be adapted for three recipients, for example a friend, a university teacher and an institutional representative. They first identify the relationship between the participants, the communicative purpose and the expected degree of formality.

The message is translated with all three tools. For ChatGPT, students can specify the intended audience and request a formal, neutral or informal version. They compare forms of address, politeness strategies, modal verbs, vocabulary and sentence length. They must determine whether the tools have merely translated the message or have changed its meaning while adapting it.

The final task is to produce three target-language versions and explain the linguistic choices that distinguish them. This activity can be used in general language courses and in programmes such as Business, Tourism, Medicine, Law or International Relations, where communicative appropriateness is as important as grammatical accuracy.

5.3. Idioms and Cultural Mediation

The teacher selects several idiomatic or culture-specific expressions presented in complete sentences or short passages. Possible materials include institutional terminology,

forms of politeness, humour, proverbs, educational concepts or references whose meaning depends on local knowledge.

Students examine how each tool handles the expressions and classify the solutions as literal translation, target-language equivalent, paraphrase, explanation, retention or omission. They then consult reliable sources and decide which strategy is most appropriate for the intended reader. If no direct equivalent exists, they must determine whether an explanation is required.

This activity demonstrates that linguistic transfer alone may be insufficient. It also develops intercultural mediation because students must consider what the target reader is expected to know and how much contextual information should be supplied.

5.4. Prompt Development and Controlled Reformulation

Students begin by asking ChatGPT to translate a short text using a general instruction such as "Translate this text into English." They save the response and then formulate a more detailed prompt specifying:

- the target audience;
- the text type and communicative purpose;
- the required register;
- terminology that must remain consistent;
- whether the translation should remain close to the source;
- whether explanations should be provided separately.

Students compare the two responses with the versions produced by Google Translate and DeepL. They identify changes caused by the additional instructions and decide whether those changes improve the translation or move it towards rewriting. The activity teaches students that a more detailed prompt may produce a more context-sensitive response, but it does not guarantee accuracy. Prompt development must therefore remain connected to source-text analysis and independent verification.

5.5. Human Post-Editing and Justification

In the final activity, students receive the source text and the three unedited outputs. They analyse the translations according to accuracy, grammar, lexical choice, terminology, fluency, register and cultural appropriateness. The teacher may assign different categories to different groups before asking the class to combine its observations. This emphasis on evaluation is supported by Sărmașiu's classroom study, which concludes that AI "functions most effectively as a complement to, rather than a replacement for, the reasoning and discernment provided by learners themselves" (SĂRMAȘIU, 2026, p. 87).

Students then produce a single post-edited version. They may retain an automatically generated formulation, combine elements from different outputs or create a new solution. For every substantial change, they complete a brief justification identifying the initial problem, the evidence consulted and the reason for the final decision.

Research on university EFL writing found that students reduced several categories of errors when they compared their own texts with machine-generated versions during revision. The benefits, however, varied according to proficiency and the students' capacity to identify suitable corrections (LEE & BRIGGS, 2021). The teacher should therefore evaluate both the final translation and the reasoning that produced it. A linguistically strong target text accompanied by weak or unsupported explanations may indicate dependence on the tools rather than genuine understanding.

Together, the five activities move from focused observation towards independent post-editing. They can be used separately, but their pedagogical value increases when students repeatedly practise comparison, verification and explanation. The emphasis remains on active language processing: the tools generate possibilities, while students evaluate those possibilities and assume responsibility for the final text.

6. Responsible Use and Pedagogical Boundaries

The integration of AI translation tools requires explicit boundaries. Students should know when tool use is permitted, what assistance must be disclosed and which elements of an assignment must demonstrate independent language production. These decisions should be aligned with the learning objective. As Bowker explains, "using machine translation for coursework may not be acceptable if it is contrary to the learning objectives of the course" (BOWKER, 2020, p. 31). A translation tool may be appropriate in a post-editing exercise but inappropriate in an assessment intended to measure unaided writing or translation competence.

Privacy and confidentiality must also be addressed before students enter text into an online system. Personal data, confidential institutional information, unpublished research, medical records, examination materials and commercially sensitive documents should not be used in classroom activities. Teachers and students should consult current institutional policies and the applicable terms of each service because data-processing practices and product conditions may change.

Automatically generated outputs require verification regardless of their apparent fluency. Students should be warned that translations and explanations may contain inaccurate information, inappropriate terminology, cultural simplification or biased formulations. Kasneci et al. identify bias, continuous human oversight and possible misuse among the central concerns associated with large language models in education (KASNECI et al., 2023). Verification should therefore form part of the task itself rather than being presented as an optional final check.

Teachers remain responsible for selecting appropriate texts, establishing permitted uses, modelling verification and evaluating students' reasoning. Assessment should reward evidence-based decisions, appropriate use of sources and transparent acknowledgement of technological assistance. A polished final translation should not receive full credit when the student cannot explain how it was produced or justify its principal choices.

The proposed framework also has an important limitation. It is a literature-informed pedagogical model, not an empirically validated intervention. The activities have been designed to translate established principles of machine translation literacy into classroom practice, but the article does not claim that they have already produced measurable learning gains. Future research could apply the framework with different language pairs, proficiency levels and academic programmes and examine its effects on language awareness, post-editing competence and responsible technology use.

Conclusion

AI translation tools have become part of the environment in which university students learn, write and communicate in foreign languages. Their educational significance does not lie simply in their capacity to generate rapid translations. It lies in the linguistic and critical work that teachers can construct around their outputs.

Google Translate, DeepL and ChatGPT offer complementary possibilities for classroom use. Their differences can direct students' attention towards vocabulary, grammar, collocation, terminology, register, cultural meaning and communicative purpose. However,

access to several versions does not remove the need for human judgement. Students must learn to compare the outputs with the source text, verify important choices through independent resources and revise the target text according to its intended audience and function.

The COMPARE framework proposed in this article structures this process through seven stages: contextualisation, output generation, mapping of differences, investigation, assessment, revision and explanation. Its associated activities are adaptable to different languages, proficiency levels and academic disciplines. They position automatic translation as material for analysis rather than as a final answer.

Responsible integration also requires clear rules concerning academic integrity, privacy, disclosure and the limits of permitted assistance. Teachers remain central as designers of meaningful tasks and evaluators of students' reasoning. The objective is neither unconditional acceptance nor complete prohibition, but informed, transparent and purposeful use.

As a conceptual pedagogical contribution, the framework still requires classroom validation. Future studies could examine its application across different language pairs and student populations. Nevertheless, it provides an immediately usable structure through which translation technologies can support language awareness, critical digital literacy and responsible multilingual communication.

BIBLIOGRAPHY

BAHDANAU, Dzmitry et al., *Neural machine translation by jointly learning to align and translate*, Proceedings of the 3rd International Conference on Learning Representations, San Diego, ICLR, 2015 (https://arxiv.org/abs/1409.0473)

BOWKER, Lynne, *Machine translation literacy instruction for international business students and business English instructors*, Journal of Business & Finance Librarianship, vol. 25, no. 1-2, Abingdon, Taylor & Francis, 2020, p. 25-43 (DOI https://doi.org/10.1080/08963568.2020.1794739)

BROWN, Peter F. et al., *A statistical approach to machine translation*, Computational Linguistics, vol. 16, no. 2, Cambridge, MA, MIT Press, 1990, p. 79-85 (https://aclanthology.org/J90-2002/)

DUCAR, Cynthia; SCHOCKET, Deborah Houk, *Machine translation and the L2 classroom: Pedagogical solutions for making peace with Google Translate*, Foreign Language Annals, vol. 51, no. 4, Hoboken, Wiley, 2018, p. 779-795 (DOI https://doi.org/10.1111/flan.12366)

GARCIA, Ignacio; PENA, Maria Isabel, *Machine translation-assisted language learning: Writing for beginners*, Computer Assisted Language Learning, vol. 24, no. 5, Abingdon, Taylor & Francis, 2011, p. 471-487 (DOI https://doi.org/10.1080/09588221.2011.582687)

KASNECI, Enkelejda et al., *ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education*, Learning and Individual Differences, vol. 103, Amsterdam, Elsevier, 2023, Article 102274, p. 1-13 (DOI https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274)

KOEHN, Philipp; KNOWLES, Rebecca, *Six challenges for neural machine translation*, Proceedings of the First Workshop on Neural Machine Translation, Stroudsburg, Association for Computational Linguistics, 2017, p. 28-39 (DOI https://doi.org/10.18653/v1/W17-3204)

LEE, Sangmin Michelle, *The effectiveness of machine translation in foreign language education: A systematic review and meta-analysis*, Computer Assisted Language

Learning, vol. 36, no. 1-2, Abingdon, Taylor & Francis, 2023, p. 103-125 (DOI https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1901745)

LEE, Sangmin Michelle; BRIGGS, Neil, *Effects of using machine translation to mediate the revision process of Korean university students' academic writing*, ReCALL, vol. 33, no. 1, Cambridge, Cambridge University Press, 2021, p. 18-33 (DOI https://doi.org/10.1017/S0958344020000191)

LI, Belle et al., *A systematic review of the first year of publications on ChatGPT and language education: Examining research on ChatGPT's use in language learning and teaching*, Computers and Education: Artificial Intelligence, vol. 7, Amsterdam, Elsevier, 2024, Article 100266 (DOI https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100266)

LOOCK, Rudy; LÉCHAUGUETTE, Sophie, *Machine translation literacy and undergraduate students in applied languages: Report on an exploratory study*, Revista Tradumàtica. Tecnologies de la Traducció, no. 19, Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona, 2021, p. 204-225 (DOI https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.281)

LOOCK, Rudy et al., *Dealing with the "elephant in the classroom": Developing language students' machine translation literacy*, Australian Journal of Applied Linguistics, vol. 5, no. 3, Melbourne, Castledown Publishers, 2022, p. 118-134 (DOI https://doi.org/10.29140/ajal.v5n3.53si2)

O'BRIEN, Sharon; EHRENSBERGER-DOW, Maureen, *MT literacy: A cognitive view*, Translation, Cognition & Behavior, vol. 3, no. 2, Amsterdam, John Benjamins, 2020, p. 145-164 (DOI https://doi.org/10.1075/tcb.00038.obr)

POLAKOVA, Petra; KLIMOVA, Blanka, *Using DeepL translator in learning English as an applied foreign language: An empirical pilot study*, Heliyon, vol. 9, no. 8, Amsterdam, Elsevier, 2023, Article e18595, p. 1-7 (DOI https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e18595)

POP, Ioan Beniamin, *Digitalised delivery of language. An approach towards machine translation technology*, Carpathian Journal of Electrical Engineering, vol. 15, no. 1, Baia Mare, UTPress/Technical University of Cluj-Napoca, 2021, p. 262-276 (https://cee.cunbm.utcluj.ro/wp-content/uploads/IIS16.pdf)

SĂRMAȘIU, Andreea-Maria, *The new era of translation: Co-evolution of human and machine translation. The integration of artificial intelligence (AI) in the pre-translation phase of economic news*, Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timișoara: Transactions on Modern Languages, vol. 25, no. 1, Timișoara, Editura Politehnica, 2026, p. 84-92 (https://sc.upt.ro/attachments/article/942/02_03_Sarmasiu.pdf)

TSAI, Shu-Chiao, *Using Google Translate in EFL drafts: A preliminary investigation*, Computer Assisted Language Learning, vol. 32, no. 5-6, Abingdon, Taylor & Francis, 2019, p. 510-526 (DOI https://doi.org/10.1080/09588221.2018.1527361)

VASWANI, Ashish et al., *Attention is all you need*, Advances in Neural Information Processing Systems, vol. 30, Red Hook, NY, Curran Associates, 2017, p. 5998-6008 (https://papers.neurips.cc/paper/7181-attention-is-all-you-need)

THE ROLE OF TRANSLATION TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Raul PAȘCALĂU*

Abstract

The rapid development of translation technology has significantly influenced the way students learn and use foreign languages. Machine translation systems, computer-assisted translation tools, mobile translation applications, electronic dictionaries, and more recently artificial intelligence-based platforms provide learners with immediate access to vocabulary, grammatical structures, contextual meanings, and multilingual content. This article examines the role of translation technology in foreign language learning, with particular attention to its influence on vocabulary acquisition, reading comprehension, writing, learner autonomy, and intercultural competence. The study also considers potential disadvantages associated with excessive dependence on automated translation, including reduced critical engagement with the target language, inaccurate translations, and difficulties in recognizing contextual or cultural nuances. A mixed-methods approach combining student questionnaires, language-learning assessments, and qualitative interviews can be employed to investigate students' use and perceptions of translation technologies. The analysis suggests that translation technology can support foreign language acquisition when it is incorporated into pedagogically structured activities rather than used simply to replace students' own linguistic processing. The study therefore emphasizes the importance of translation literacy and the ability to critically evaluate machine-generated translations. Translation technology should be regarded as a complementary educational resource capable of supporting autonomous, interactive, and reflective foreign language learning.

Keywords: *Translation technology; Foreign language learning; Machine translation; Artificial intelligence; Digital translation tools; Translation literacy; Language education; Student autonomy;*

Introduction

The increasing digitalization of education has transformed foreign language learning by providing students with immediate access to multilingual information and communication resources (PASCALĂU et al., 2023, p. 5). Among these developments, translation technology has become particularly important. Students can now use machine translation systems, online dictionaries, mobile applications, computer-assisted translation tools, and artificial intelligence platforms to understand and produce foreign-language content almost instantaneously **(**JOLLEY & MAIMONE, 2022, p. 29).

Translation has traditionally occupied a complex position in foreign language education (NIÑO, 2009, p. 243). Earlier teaching methodologies frequently relied on translation as a central learning activity, while communicative approaches later attempted to minimize dependence on the learner's first language. Contemporary translation technology has changed this discussion because students increasingly use translation tools independently, both inside and outside formal educational settings (DUCAR & SCHOCKET, 2018, p. 781). Consequently, the question is no longer simply whether translation should be used in foreign language learning, but how translation technologies can be used effectively without replacing the cognitive processes required for language acquisition.

* Associate prof. dr., University of Life Sciences "King Mihai I" from Timișoara; raul.pascalau@usvt.ro

Machine translation can help students identify unfamiliar vocabulary, understand difficult texts, compare grammatical structures, and verify their own written production (GARCIA & PENA, 2011, p. 475). Artificial intelligence has expanded these possibilities by allowing learners to request explanations, alternative translations, contextual examples, corrections, and adaptations according to different communicative situations.

However, easy access to automated translation also presents challenges. Students may become excessively dependent on translation systems and accept generated outputs without considering grammatical accuracy, register, context, or cultural meaning (BENDA, 2013, p. 322). Translation technology can therefore either promote language learning or reduce active engagement with the target language depending on how it is incorporated into the learning process.

The principal objective of this research is to examine the role of translation technology in foreign language learning and determine how digital translation tools influence students' linguistic development. More specifically, the study focuses on their potential contribution to vocabulary acquisition, reading comprehension, writing competence, learner autonomy, and intercultural awareness. At the same time, it examines students' attitudes toward these technologies and the potential risks associated with overreliance on machine-generated translations.

Materials and methods

The study adopts a mixed-methods approach combining quantitative and qualitative research. This methodology makes it possible to investigate both measurable learning outcomes and students' individual experiences with translation technology.

The quantitative component can consist of a structured questionnaire administered to university students studying one or more foreign languages. The questionnaire should examine the frequency with which students use translation technologies, the tools they prefer, the linguistic activities for which they use them, and their perceptions of their usefulness. Attention should be given to vocabulary, reading, writing, grammar, and comprehension.

Language-learning activities can additionally compare student performance when translation technology is incorporated into specific tasks with performance when students complete comparable activities independently. Indicators may include vocabulary retention, translation accuracy, reading comprehension, grammatical accuracy, and written production.

The qualitative component can consist of semi-structured interviews with selected students and foreign-language teachers. Interviews can explore why students use translation tools, whether these technologies increase confidence and autonomy, and whether teachers perceive machine translation and AI-based translation as educational resources or potential obstacles to language acquisition.

The collected quantitative data can be analysed using descriptive statistics, including frequencies, percentages, means, and standard deviations. Where appropriate, comparative statistical tests can be used to examine differences between groups or learning conditions. Qualitative responses can be analysed thematically to identify recurring perceptions regarding usefulness, reliability, dependence, autonomy, and critical evaluation of translated output.

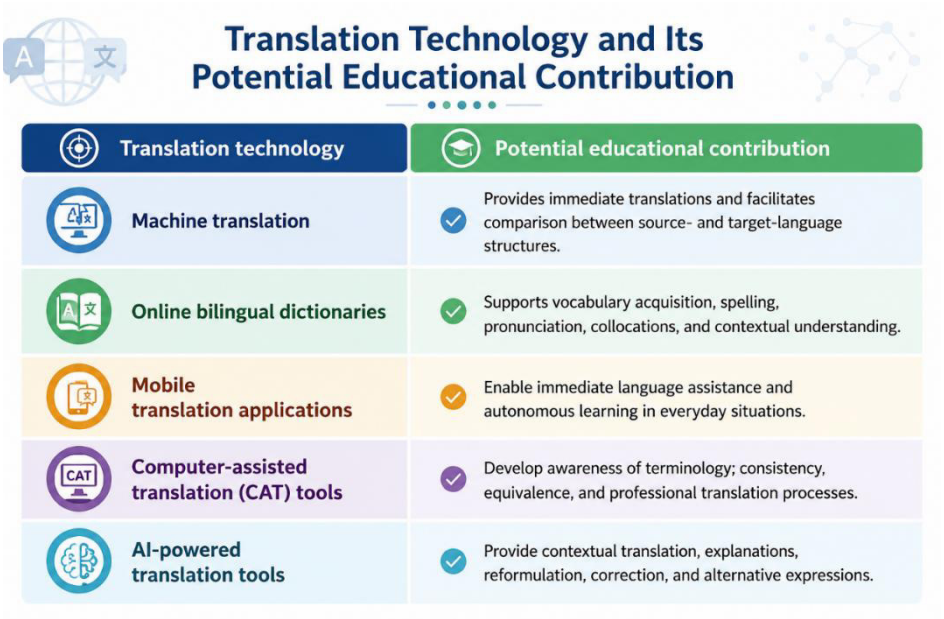


Table 1. Translation Technologies and Their Potential Role in Foreign Language Learning

The comparison illustrates that translation technologies do not perform a single educational function. Their usefulness depends on the learning objective and the way students interact with the translated material.

Results and Discussions

The expected findings indicate that translation technology can have a positive influence on foreign language learning when students use it as an active learning resource rather than a substitute for language production (LEE, 2023, p. 111). Digital translation tools provide immediate access to linguistic information and can reduce difficulties associated with unfamiliar vocabulary and complex texts.

One important area is vocabulary development. Students can rapidly obtain translations of unfamiliar words and compare meanings across different contexts. When learners verify definitions, examine example sentences, and compare alternative translations, technology can contribute to deeper lexical understanding. However, simply translating individual words without contextual analysis may encourage superficial learning (JIMÉNEZ-CRESPO, 2017, p. 185).

Translation technology may also facilitate reading comprehension. Machine translation can help learners approach texts that would otherwise exceed their current proficiency level. Students can first attempt to understand a foreign-language passage independently and subsequently compare their interpretation with a machine-generated translation. Such comparative activities encourage learners to identify linguistic differences and evaluate translation accuracy (VAN LIESHOUT & CARDOSO, 2022, p. 8).

Writing represents another important area. Students increasingly use machine translation and AI tools to formulate sentences, correct expressions, and identify alternative vocabulary (LEE, 2020, p. 163). These technologies may increase confidence and enable learners to experiment with more complex structures (TSAI, 2019, p. 517). Nevertheless, accepting automatically generated sentences without evaluating them may conceal weaknesses in grammatical competence and reduce opportunities for independent language production (STAPLETON & LEUNG, 2019, p. 25).

The pedagogical value of translation technology therefore depends heavily on critical translation literacy. Students need to understand that machine-generated translations are suggestions rather than unquestionably correct answers. They should learn to identify mistranslations, inappropriate register, ambiguous terminology, culturally dependent expressions, and differences between literal and contextual translation (KLEKOVKINA & DENIÉ-HIGNEY, 2022, p. 116).

The findings can consequently be interpreted as supporting a guided approach to translation technology. Instead of prohibiting machine translation, teachers can incorporate it into activities requiring students to compare human and machine translations, identify errors, justify alternative translations, revise machine-generated texts, and explain why particular linguistic choices are more appropriate.

A suitable results figure could present the percentage of students reporting improvement in five areas: vocabulary acquisition, reading comprehension, writing confidence, learner autonomy, and intercultural understanding. A second category could measure students reporting excessive dependence on translation tools. This would visually present both the educational benefits and the principal risk identified by the research.

Conclusion

Translation technology has become an increasingly important component of contemporary foreign language learning. Machine translation, online dictionaries, mobile applications, CAT tools, and artificial intelligence systems provide learners with rapid access to linguistic information and create new possibilities for independent and personalized learning.

The study indicates that these technologies can support vocabulary acquisition, reading comprehension, writing development, learner autonomy, and engagement with foreign-language materials. Their educational value, however, depends substantially on how they are used. Translation technology is most beneficial when students actively analyse, compare, question, and revise translated output rather than accepting it automatically.

An important implication is therefore the need to develop translation literacy as part of foreign language education. Teachers should help students understand both the capabilities and limitations of machine translation and AI-based tools. Activities involving error identification, post-editing, comparison of alternative translations, and contextual evaluation can transform translation technology from a simple shortcut into an effective language-learning resource.

Educational institutions should consequently consider translation technologies as complementary pedagogical tools rather than replacements for teachers or independent linguistic production. Future research should investigate their long-term effects on language proficiency, particularly whether frequent use improves vocabulary retention and communicative competence or creates dependence on automated systems. Further studies could also compare different proficiency levels, languages, educational contexts, and types of translation technology.

Ultimately, the effectiveness of translation technology in foreign language learning depends less on the availability of the technology itself than on the way learners and educators use it. When accompanied by critical thinking, linguistic awareness, and appropriate pedagogical guidance, translation technology can contribute significantly to more autonomous, flexible, and effective foreign language learning.

BIBLIOGRAPHY

BENDA, J. (2013). *Google Translate in the EFL classroom: Taboo or teaching tool?* Writing & Pedagogy, Equinox Publishing, 5(2), 317-332

DUCAR, C., & SCHOCKET, D. H. (2018). *Machine translation and the L2 classroom: Pedagogical solutions for making peace with Google Translate*. Foreign Language Annals, Wiley, 51(4), 779-795

GAMBIER, Yves; VAN DOORSLAER, Luc (2010-10-28). "*Handbook of Translation Studies*". John Benjamins Publishing

GARCIA, I., & PENA, M. I. (2011). *Machine translation-assisted language learning: Writing for beginners*. Computer Assisted Language Learning, Taylor & Francis, 24(5), 471-487

GROVES, M., & MUNDT, K. (2015). *Friend or foe? Google Translate in language for academic purposes*. English for Specific Purposes, Elsevier, 37, 112-121

JIMÉNEZ-CRESPO, M. A. (2017). *The role of translation technologies in Spanish language learning*. Journal of Spanish Language Teaching, Taylor & Francis, 4(2), 181-193

JOLLEY, J. R., & MAIMONE, L. (2022). *Thirty years of machine translation in language teaching and learning: A review of the literature*. L2 Journal, University of California, 14(1), 26-44

KLEKOVKINA, V., & DENIÉ-HIGNEY, L. (2022). *Machine translation: Friend or foe in the language classroom?* L2 Journal, University of California, 14(1), 105-135

LEE, S. M. (2020). *The impact of using machine translation on EFL students' writing*. Computer Assisted Language Learning, Taylor & Francis, 33(3), 157-175

LEE, S. M. (2023). *The effectiveness of machine translation in foreign language education: A systematic review and meta-analysis*. Computer Assisted Language Learning, Taylor & Francis, 36(1-2), 103-125

NIÑO, A. (2009). *Machine translation in foreign language learning: Language learners' and tutors' perceptions of its advantages and disadvantages*. ReCALL, Cambridge University Press, 21(2), 241-258

PASCALĂU, Raul; SMULEAC, Laura; STANCIU Sorin; IMBREA, Florin; SMULEAC, Adrian; "*Leveraging modern languages and translations for sustainable environmental practices"*, International Multidisciplinary Scientific GeoConference: SGEM; Sofia, Vol. 23, Iss. 4.2, 2023, p. 5

STAPLETON, P., & LEUNG, B. K. K. (2019). *Assessing the accuracy and teachers' impressions of Google Translate: A study of primary L2 writers in Hong Kong*. English for Specific Purposes, Elsevier, 56, 18-34

TSAI, S.-C. (2019). *Using Google Translate in EFL drafts: A preliminary investigation*. Computer Assisted Language Learning, Taylor & Francis, 32(5–6), 510-526

VAN LIESHOUT, C., & CARDOSO, W. (2022). *Google Translate as a tool for self-directed language learning*. Language Learning & Technology, University of Hawai'i National Foreign Language Resource Center, 26(1), 1-19

SHAPING TRANSLATION IN ROMANIA: COMMUNICATION AND TRANSLATION STUDIES AT THE POLITEHNICA UNIVERSITY OF TIMIȘOARA (II)

Ana-Maria DASCĂLU-ROMIȚAN*

Abstract

This article examines the role of multilingual interaction in the field of communication and translation studies, with a particular focus on the education and professional development of translators and interpreters. Drawing on the study programs offered by the Faculty of Communication Sciences at Politehnica University Timişoara, the paper emphasizes methodological foundations, pedagogical approaches, practical components, and teaching methods. It also aims to present the research areas and academic projects carried out over more than three decades of activity. Particular attention is paid to the knowledge, competences, and skills required of future translators and interpreters, as well as to their professional development and social responsibilities in an increasingly globalized world profoundly influenced by the development of artificial intelligence. In this context, the paper also addresses the impact of new technologies and artificial intelligence-based tools on the translation and interpreting professions, highlighting the need to adapt professional competences to the new realities of the field. Finally, the paper highlights the contribution of the Faculty of Communication Sciences at UPT to educating professionals equipped with linguistic, intercultural, and digital competences, capable of meeting the demands of contemporary multilingual communication and the current requirements of the labour market.

Keywords: *translation studies; linguistics; artificial intelligence; education; Romania; Politehnica University of Timișoara;*

Introduction

This article examines the significance of multilingual dialogue within the fields of communication and translation studies, with particular emphasis on the education and professional training of translators and interpreters in Timișoara. The analysis takes as its starting point the study programs offered by the Faculty of Communication Sciences at the Politehnica University of Timișoara and situates them within the broader linguistic, cultural, and academic context of the Banat region. Particular attention is paid to the historical development of these programs, the methodological and pedagogical principles underlying their design, their practical implementation, and the academic, research, and professional projects undertaken by the faculty over more than three decades of activity. In this context, the article also considers the challenges posed by multilingual and transcultural communication in a region characterized by longstanding linguistic and cultural diversity.

Translation has always been closely connected with multilingual communication, cultural exchange and the transmission of knowledge across linguistic and historical boundaries. The history of translation is inseparable from the history of intercultural communication, yet the modern study of translation itself undergone a process of intellectual and institutional development, evolving into an increasingly diverse interdisciplinary field (LANGE, MONTICELLI & RUNDLE, 2024). Therefore, translation cannot be regarded as a

* Dr., Lect. univ., Universitatea Politehnica Timişoara, Facultatea de Științe ale Comunicării, Str. Traian Lalescu nr. 2; ana.dascalu@upt.ro

fixed an historically unchanging linguistic operation; its meanings, functions and practices have developed differently across cultural and institutional contexts. The understanding of translation itself has continuously evolved. Contemporary research increasingly emphasizes that translation cannot be reduced to a process of linguistic transfer, since its forms and social meanings have also developed differently across historical and cultural contexts. At the same time, the history of translation studies reveals the gradual consolidation of translation and interpreting as a distinct and increasingly interdisciplinary field of research: „It is expected that this enlarged definition will foster the development of a truly international discipline of translation studies" (LI, 2024, p. 373).

This historical dimension is particularly evident in the Romanian context. The relevance of such an approach lies in the fact that translation cannot be understood solely as a process of linguistic transfer, but rather as a complex form of mediation between languages, cultures, historical contexts, and communicative practices. As demonstrated by Bogdan Mihai Dascălu's research on the multilingual diary of Titu Maiorescu, translation may also involve negotiating historical distance, particularly when linguistic forms, expressions, and culturally embedded meanings are transferred across different temporal and cultural frameworks (DASCĂLU, 2012, p. 101). In this sense, the evolution of translation can be understood not merely as a development of linguistic techniques, but also as a continuous transformation of cultural mediation and professional practice. Translation education can also be understood as part of a broader process in which linguistic mediation, cultural transfer, academic knowledge and professional practice have progressively become interconnected.

This perspective reinforces the need for translator and interpreter training to move beyond linguistic competence and incorporate intercultural awareness, contextual interpretation, and critical reflection. Based on this context, the study explores how academic programs in communication and translation can respond to the evolving demands of multilingual and transcultural communication while preparing future professionals to act as effective linguistic and cultural mediators.

1. Multilingualism and Academic Innovation at the Faculty of Communication Sciences within the Politehnica University of Timișoara

For more than three decades, the Faculty of Communication Sciences has been an integral part of the Polytechnic University of Timișoara and at the same time a driving force for multilingualism, intercultural dialogue, and academic innovation in western Romania.

1.1. Historical Overview

In 2023 the Faculty of Communication Sciences celebrated its 30th anniversary. Through its Department of Communication and Foreign Languages, it makes a decisive contribution to the education of professionals in the fields of interpreting, translation, communication sciences, and public relations.

It all began in 1993 with the decision of the Department of Modern Foreign Languages at the Politehnica University to introduce a degree program that had not previously existed at other technical universities in Romania: Professional Communication. Between 1993 and 2002, this subject was taught at the Technical University College for Administration and Secretariat, the Department of Modern Foreign Languages, the Faculty of Civil Engineering, and the Faculty of Architecture. In 2002, this developed into the degree program Public Administration, which existed until 2007 within the Department of Communication and Foreign Languages. In parallel, the degree program Communication and Public Relations was launched (2003), and in 2004 the Department of Communication and Foreign Languages was

established from the Department of Modern Foreign Languages. In 2005, the bachelor's program Communication and Public Relations was created, followed in 2008 by the program Translation and Interpreting. On October 1, 2011, the Faculty of Communication Sciences was founded, and the first master's program, Communication, Public Relations and Digital Media, was introduced. Six years later, another master's program in Business Communication followed. The Translation and Interpreting program is offered within the study field of Applied Modern Languages. The program lasts three years (six semesters), and students must obtain 180 ECTS credits to graduate. The last master's program was launched 2025, Translation, Interpreting and New Technologies (*Traducere, interpretare şi noile tehnologii*[1], TINT).

1.2. Research, Publications and International Conferences at the Faculty of Communication Sciences

The academic community of the Politehnica University has developed, over the past decades, a consistent and internationally visible research profile in the fields of communication, linguistics, and translation studies[2]. In this context, the Faculty of Communication Sciences of the Politehnica University plays a central role in generating scientific output through conference organization, peer-reviewed journals, articles, books, monographs, and edited volumes.

One of the most significant platforms for scholarly exchange is the international conference series Professional Communication and Translation Studies, initiated in 2001. The conference proceedings, published under the title *Professional Communication and Translation Studies* (ISSN 2065-099X)[3], constitute an annual peer-reviewed volume that brings together contributions from Romania and abroad. The thematic scope covers professional communication, public relations, discourse analysis, translation theory and practice, terminology management, corpus linguistics and foreign language pedagogy. Recent editions, such as PCTS 14 (2025)[4], dedicated to topics like digital culture, communication and translation, illustrate the department's responsiveness to contemporary transformations in media, technology and multilingual professional environments. The volumes are indexed in international databases (CEEOL, EBSCO, MLA, ERIH PLUS)[5], thus ensuring both academic rigor and international dissemination. In the context of the technological advancement, the use of digital platforms has increasingly come into focus at academic conferences and in scholarly publications. Digital teaching and learning formats are discussed and critically reflected upon not only as practical tools, but also as independent objects of research. As Olaru-Poșiar points out, „digital platforms facilitate collaborative learning environments in which learners from around the world can cooperate and communicate. These environments foster intercultural exchange and support the practical application of language skills."

Complementing the conference proceedings, the department edits the journal *Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timișoara*[6] (ISSN 1583-7467, editor-in-chief Prof. Dr. Daniel Dejica), part of the long-standing *Scientific Bulletin* tradition of the university, dating back to 1923, as a direct successor of the *Bulletin Scientifique de l'Ecole Polytechnique de Timişoara*. As a peer-reviewed, open-access publication, the journal provides a forum for research articles in linguistics, translation studies, intercultural communication, and foreign

[1] https://www.upt.ro/educatie/masterat/facultati-si-programe/facultatea-de-stiinte-ale-comunicarii/traducere-interpretare-si-noile-tehnologii-en
[2] https://sc.upt.ro/ro/prezentare/cercetare/publicatii
[3] https://sc.upt.ro/ro/22-dcls/pcts
[4] https://sc.upt.ro/ro/home-pcts
[5] https://sc.upt.ro/ro/pcts14-2025/publication-2025
[6] https://sc.upt.ro/ro/publicatii/buletinul-stiintific/about

language didactics. Its volumes include theoretical investigations, such as genre-based approaches to technical and scientific translation, as well as applied studies on speech acts, multimodal discourse, and educational innovation. Through its inclusion in major indexing services, the journal consolidates the institutional visibility of research conducted at the Faculty of Communication Sciences.

In addition to periodicals and conference volumes, the academic staff contribute to monographs and collective works that document and advance the field. A landmark publication in this respect is the monography *25 de ani de comunicare și traductologie în Universitatea Politehnica Timișoara, 1993-2018*[7], which offers a comprehensive overview of the evolution of communication and translation studies within the institution. The relaunch of the *Studii de traducere* series (*Seria Studii de traducere*) by Editura Politehnica and the Faculty of Communication Sciences further demonstrates a strategic commitment to publishing doctoral research, thematic collections and interdisciplinary studies that connect translation with discourse analysis, terminology and digital humanities.

Taken together, these studies, books and conference volumes illustrate a mature research culture characterized by continuity, thematic diversity and international collaboration. Anchored in the technical and multicultural context of Timișoara, the publications of the Faculty of Communication Sciences contribute not only to national academic debates, but also to the broader European discourse on professional communication and translation studies. Through sustained editorial work, rigorous peer review and active participation in global scholarly networks, the Department of Communication and Foreign Languages confirms its role as a dynamic center of research and knowledge production within the Politehnica University tradition.

1.3. Training of prospective translators and interpreters

At the Faculty of Communication Sciences, the Translation and Interpretation programme is offered in combination with English, German and French. The academic and administrative management of the programme is handled by the Department of Communication and Foreign Languages. A central objective of the programme is the gradual acquisition and development of the linguistic, intercultural and professional competences required of future translators and interpreters. In this context, translator education must be seen as a complex process through which students develop theoretical knowledge and practical skills necessary to perform successfully in multilingual and intercultural professional environments. As Daniel Dejica and Cozma emphasize, „translation competence can be trained, and the process of translator training involves specific theoretical and practical instruction." (DEJICA & COZMA, 2013, p. 895) This approach is particularly relevant to the structure of the Translation and Interpretation programme at the Politehnica University of Timișoara, which combines theoretical courses with practical language training, specialised translation, terminology, interpreting, cultural studies and discourse analysis[8].

As can be seen from the university curriculum, the Translation and Interpretation programme at the University of Timișoara includes lectures and seminars introducing translation studies, translation and interpreting methodology, consecutive interpreting, new trends in translation theory and practice, as well as specialised languages, specialised translation, terminology and discourse analysis. In addition, there are subjects covering grammar, cultural studies, law, economics and technology, practical language courses offered in all languages, and lectures in management and pedagogy.

[7] https://sc.upt.ro/ro/monografie-25-de-ani
[8] https://sc.upt.ro/attachments/article/34/Descriere_TI_2024.pdf

The objectives of this programme include not only the training of future translators and interpreters and professionals in communication, media and public relations, but also research and continuing education. Furthermore, students are introduced to profession-related aspects, with an emphasis on linking theory and practice. This is also evident from the numerous conferences, specialist seminars, events, student seminars and projects offered within the bachelor's programme.

1.4. Events and Projects

If one considers the interdisciplinary teaching and research activities at the Faculty of Communication Sciences of the Politehnica University of Timișoara there have been numerous internal and external events that have encouraged the development of the study programs over the past 30 years. Examples include: Technical Translation, Translation in the Academic and Professional Context, The Sounds of a Country, Subtitling Seminars, Translating for Europe, First Steps in Computer-Assisted Translation, Challenges of Audiovisual Translation, FilmparaDe, Translation Workshop and Subtitling Workshop within the Cinecultura Film Festival, Interpreting Timișoara, German Language and Culture in Timișoara, Translation of Economic Texts, Terminology Management in Companies, Techniques for Translating French Texts into Romanian, First Steps in Using Trados, Le français de la communication, The Gutenberg Leadership Workshop, Interpreting Cultures, Challenges of Translation, Text Revision: Linguistic Aspects, Translation Methods in Economic Texts, German Regional Studies in the Banat, and others.

At the Faculty of Communication Sciences of the Politehnica University of Timișoara there are several key annual and recurring events shape the academic and professional development of students. The event „De vorbă cu Decanul" offers students the opportunity to engage in direct dialogue with the Dean, creating an open forum for discussions about academic life and institutional development. „Zilele FSC" is a flagship celebration of the faculty, bringing together students, alumni and partners through workshops, cultural activities and networking opportunities that strengthen the academic community. The Mastercom conference provides a platform for students and young researchers to present their scientific work and exchange ideas on communication and media topics, highlighting the faculty's commitment to research. Open Days invite prospective students and high-school pupils to explore study programmes, tour the faculty's facilities and meet academic staff, helping them make informed decisions about their future studies. Finally, *Olimpiadele comunicării*[9] (Communication Olympiads) is a competitive event for secondary school students that focuses on communication skills and media literacy, attracting participants from across the country and encouraging creative and analytical approaches to communication. The last competition *Olimpiadele comunicării*, held for the tenth time in 2026 as part of the event *Politehnica - A Step into Your Future* (Politehnica Timișoara - Un pas spre viitorul tău), brought together more than 250 pupils and teachers from various regions of the country. The *Open Days at the Faculty of Communication Sciences* were attended in 2025 by over 300 pupils.

All events of the faculty, including the retrospective of activities and initiatives carried out between 2011 and 2025, are documented on the events page of the Faculty of Communication Sciences of the UPT, providing a comprehensive overview of academic, professional and community-oriented projects developed over the years: https://sc.upt.ro/ro/evenimente/arhiva-evenimente.

[9] https://sc.upt.ro/ro/evenimente/olimpiadele-comunicarii/976-editia-a-x-a-22-mai-2026

1.5. Internationalization Strategies: Partnerships with Other Institutions

The internationalisation strategies of the faculty include partnerships with universities in Germany, Italy, Denmark, Latvia, Slovenia, Slovakia, Spain, Turkey and Hungary. Since the establishment of the faculty, various exchange programmes and projects have been developed between the Faculty of Communication Sciences and its partner universities, with many academic staff members having taught as guest lecturers at institutions abroad. At the same time, the Erasmus and DAAD exchange programmes for students deserve mention, as they are highly popular among participants. The of Communication Sciences Faculty hosts the only DAAD Lectureship (The German Academic Exchange Service) in the western part of the country, for more than 30 years.

Numerous partnerships with German universities, such as the Humboldt-Universität zu Berlin, the Universität des Saarlandes, the Ludwig-Maximilians-Universität München and the Karlsruher Institut für Technologie, have laid the foundation for successful international cooperation and strengthened relations between lecturers and students from Romania and Germany. This exchange is further supported by the German Academic Exchange Service lectorate at the faculty, part of the Deutscher Akademischer Austauschdienst, which, through its mediating role and numerous events, has promoted German language education at the institution for more than a quarter of a century.

Another example of close cooperation with foreign universities is the partnership with the Copenhagen Business School, made possible through the dedicated efforts of Professor Dr. habil. Gyde Hansen, one of the most prominent figures in translation studies whose work is internationally recognised. Her close relationship with the faculty has spanned more than ten years, and in November 2018, when the faculty celebrated its 25th anniversary, she was awarded an honorary doctorate by the Universitatea Politehnica Timișoara.

Regarding partnerships with domestic institutions, the faculty collaborates with cultural, social, economic, political and media partners, including numerous Romanian universities, the Romanian Academy (Academia Română[10]), the German Consulate in Timișoara (Deutsches Konsulat Temeswar[11]), the Institut Français Timișoara[12], the Romanian-German Society of Timișoara (Rumänisch-Deutsche Kulturgesellschaft Temeswar / Societatea Culturală Româno-Germană Timișoara[13]), the German Cultural Center of Timișoara (Deutsches Kulturzentrum Temeswar[14] / Centrul Cultural German Timișoara), the German Economic Club Banat (Deutschsprachiger Wirtschaftsclub Banat[15]), the Democratic Forum of the Germans in Banat (Demokratisches Forum der Deutschen im Banat / Forumul Democrat al Germanilor din Banat[16]), Helpline Romania, the Intercultural Insitute of Timișoara and numerous schools, organizations and institutions in Timișoara and the Banat region.

In the proceedings of the international conference held in Timișoara in 2024, published in *Impact and Legacy of the European Capitals of Culture ECOC program* (2026), substantial insights are provided regarding the institutions and initiatives that shaped Timișoara as European Capital of Culture in 2023, documenting the activities and contributions that underpinned the cultural program's implementation and legacy and the collaboration between the Politehnica University of Timișoara and cultural and educational institutions from Romania

[10] https://www.academiatm.ro
[11] https://rumaenien.diplo.de/ro-de/vertretungen/generalkonsulat2
[12] https://institutfrancais.ro/timisoara/
[13] https://ccgtm.ro/societatea-culturala-romano-germana/
[14] https://ccgtm.ro
[15] https://dwc.ro
[16] https://www.fdgb.ro

and other countries. As Dascălu-Romițan[17] pointed out, the Politehnica University organises numerous cultural and academic activities that encourage intercultural understanding, including anniversary commemorations, international scholarly conferences, student-driven innovation initiatives and cultural events. It has also participated in various programmes associated with the period when Timișoara held the title of European Capital of Culture and continued to develop related initiatives afterwards. These activities contribute to both intellectual growth and cultural awareness, strengthening community ties within the city's diverse historical and multicultural environment.

An example that illustrates the international collaboration in the field of academic research and international projects between the Faculty of Communication Sciences at Politehnica University and universities abroad, as well as high schools in Romania and other countries, is the EAIEN (Eco-AI Network Initiative) Erasmus+ KA 2 project[18]. Researchers from Politehnica University of Timișoara represent the institution within this international Erasmus+ project. The project is dedicated to the implementation of digital resources aimed at fostering and developing green skills in pre-university education. EAIEN

The EAIEN consortium comprises a multidisciplinary and transnational partnership of higher education institutions, secondary education providers, and educational technology organisations from Türkiye, Romania, and Greece. This diversity of institutional profiles provides a relevant framework for the design, implementation, and evaluation of innovative educational approaches addressing the evolving requirements of the green and digital transitions. The consortium is coordinated by Anadolu University (Türkiye) and includes Politehnica University Timișoara (Romania), Özel Çağdaş Okulları (Türkiye), Liceul Tehnologic „Ștefan Hell" Sântana (Romania), and Future Learning (Greece). The partners contribute distinct perspectives derived from higher education, vocational and secondary education, and educational technology, thereby facilitating knowledge exchange and the transfer of good practices across educational contexts. Within this collaborative framework, the EAIEN project focuses on strengthening green skills and competencies while exploring the potential of artificial intelligence (AI) as an enabler of innovative teaching and learning practices. The consortium's transnational and interdisciplinary structure supports the development of educational resources and methodologies that respond to the challenges associated with the green and digital transformations of education. In this regard, the partnership provides a basis for examining how AI-supported educational practices can complement sustainability-oriented learning and contribute to the development of competencies required for emerging academic, professional, and societal contexts.[19]

The role of translation in education is frequently underestimated, despite its significant contribution to facilitating access to knowledge and supporting effective communication across linguistic and cultural contexts. Within the framework of the EAIEN project, translation assumes a particularly important function, as it facilitates access to educational resources in different languages, enables the cultural adaptation of educational content, and contributes to the development of more inclusive approaches to teaching and learning. The translation of the *Teacher's Handbook*[20] into Romanian provides a concrete example of this process. Rather than constituting a purely linguistic transfer of content, the translation represents a process of

[17] Dascălu-Romițan, Ana-Maria, *The Role of Higher Education and Cultural Organizations in Promoting Intercultural Dialogue*, in Marco Valeri, Adina Palea, László Imre Komlósi, Impact and Legacy of the European Capitals of Culture (*ECoC*) Program: Proceedings from the 2024 (UNeECC) International Annual Conference, Timisoara, Romania, October 9-11, Springer Nature Switzerland, 2026, ISBN 303212204X, 9783032122049, [available at https://link.springer.com/book/9783032122049]

[18] www.eaien.eu

[19] https://ctll.e-ce.uth.gr/index.php/2026/07/18/eaien-teacher-training-course-available-on-open-universitys-openlearn-create-platform/

[20] https://www.eaien.eu/news25/

didactic and contextual adaptation, taking into consideration the specific characteristics, requirements, and educational practices of the Romanian context. In this respect, translation functions not only as a means of linguistic mediation but also as an instrument for enhancing the relevance, accessibility, and applicability of educational resources across diverse educational environments.

Through its participation in the EAIEN project, Politehnica University Timișoara contributes to the advancement of green skills, the strengthening of international cooperation in the field of education, and the exploration of innovative approaches to integrating artificial intelligence into educational processes, thereby supporting the development of an education system capable of responding effectively to the challenges of the future.

Conclusion

In today's society, in contemporary society language acquisition, multilingual communication, and intercultural exchange have become increasingly important in both every day and professional contexts. Foreign-language competences facilitate communication across linguistic and cultural boundaries, foster intercultural dialogue, and contribute to social, academic, and economic cooperation within an increasingly interconnected and multilingual Europe. In this context, translation and interpreting can no longer be understood solely as processes of linguistic transfer or as instruments for overcoming language barriers. Rather, they constitute complex forms of transcultural mediation through which meanings, knowledge, values, and professional expertise are negotiated across linguistic and cultural contexts. This perspective is particularly relevant in the multicultural and multilingual environment of the Banat region, where translators and interpreters have historically played an important role in facilitating communication between diverse linguistic and cultural communities. As Daniel Dejica (2009) argues, cultural awareness and the ability to translate across cultures have become essential dimensions of contemporary translation and interpreting. Translation therefore requires more than advanced linguistic proficiency; it presupposes cultural knowledge, contextual awareness, subject-specific expertise, and the ability to mediate effectively between different cultural frameworks. The translator's role is consequently situated at the intersection of language and culture, requiring an understanding not only of what is said but also of the cultural, social, and communicative conventions through which meaning is constructed.

The importance of this intercultural dimension is also emphasized by Claudia Stoian, who observes that "learning a foreign language has to go hand in hand with learning a culture" (STOIAN, 2020, p. 100). This principle is particularly relevant to Translation and Communication Studies, where linguistic competence cannot be separated from the ability to understand and interpret culturally embedded meanings. Intercultural competence should therefore be regarded not as an additional skill, but as an integral component of translator and communication-professional education. Preparing students to operate effectively across cultural boundaries requires educational approaches that develop cultural awareness, contextual sensitivity, communicative flexibility, and the ability to recognise and negotiate differences in culturally determined patterns of interaction.

The analysis presented in this article highlights the role of the Faculty of Communication Sciences at Politehnica University of Timișoara as an important academic environment for the study of communication, languages, translation, and intercultural mediation. Situated within the distinctive multicultural context of Timișoara and the Banat region, the Faculty contributes to the preservation and valorisation of linguistic and cultural diversity while simultaneously responding to the changing requirements of contemporary professional communication. Its educational and research activities illustrate how

Communication and Translation Studies can connect local cultural specificities with broader European and international academic and professional networks.

At the same time, the changing profile of translation calls for an increasingly interdisciplinary understanding of the field. Speranța Milancovici (2009) approaches translation through the relationship between art and science, highlighting the development of translation theory in connection with linguistic and broader scientific perspectives. This interdisciplinary dimension has acquired even greater relevance in the context of digital transformation, as translation practices are increasingly influenced by computer-assisted translation, machine translation, artificial intelligence, and other forms of digital technology. Translation Studies therefore needs to move beyond a narrowly linguistic conception of the profession and address the complex interaction between language, culture, technology and specialised knowledge.

This evolution also has direct implications for translator education and employability. Contemporary Translation Studies should respond to the changing requirements of the labour market by integrating linguistic and intercultural competences with digital, technological, analytical, and domain-specific skills. The educational process should prepare graduates not only to translate texts but also to function effectively as communication professionals in increasingly internationalised and technologically mediated working environments. The translator of the future will increasingly need to collaborate with technological systems, evaluate machine-generated output, manage specialised terminology and multilingual data, and exercise informed professional judgement concerning the quality, cultural appropriateness, and ethical implications of translated communication.

The direction in which Politehnica University of Timișoara (Universitatea Politehnica Timișoara) is developing its broader academic profile provides a particularly relevant institutional context for these transformations. In June 2026, the UPT announced the establishment of a new Faculty of Robotics, Artificial Intelligence and Autonomous Systems, which is intended to become UPT's eleventh faculty and to bring together fields including software, artificial intelligence, robotics, automation, and autonomous systems. The planned educational portfolio includes areas such as Computer Science, Mechatronics, Robotics, Drone Engineering and Aeronautical Computer Science, while new programmes in Artificial Intelligence and Humanoid Robots and Autonomous Systems are also envisaged. This institutional development is particularly significant for Communication and Translation Studies because it demonstrates the extent to which artificial intelligence and emerging technologies are becoming central to the educational mission of the university as a whole. The emergence of a dedicated academic structure for robotics, artificial intelligence, and autonomous systems reinforces the need for dialogue between technological and humanistic disciplines. The future educational landscape will increasingly require professionals who can operate at the intersection of technology, language, culture, and society. For Translation and Communication Studies, this development creates opportunities for interdisciplinary collaboration with fields such as artificial intelligence, natural language processing, human-computer interaction, data science, robotics, and digital communication. Such collaboration can contribute to the development of new research directions concerning AI-assisted translation, multilingual human–machine interaction, ethical communication, linguistic accessibility, and the cultural implications of intelligent technologies.

The rapid development of artificial intelligence should consequently not be understood merely as a technological challenge to the traditional role of the translator. Rather, it provides an opportunity to reconsider the objectives, methodologies, and professional orientation of translator education. Translation Studies should respond to the needs of contemporary society and the labour market by preparing graduates who are able to engage critically and effectively with emerging technologies while retaining the human competences that remain central to

meaningful communication: contextual interpretation, cultural sensitivity, critical thinking, ethical judgement, creativity, and the capacity to mediate between people and communities. Technological development should ultimately serve human communication than diminish its human dimension. Innovative approaches to language and communication education can further contribute to this process. Milancovici and Vulpoiu (2025), for instance, demonstrate the educational value of authentic audiovisual materials for language learning, particularly in relation to communication, motivation, language development, and cultural learning. Such approaches illustrate the need for Translation and Communication Studies to remain responsive to changes in educational practice and to integrate contemporary media and technologies into the development of students' competences. The objective should not be technological adoption for its own sake, but the purposeful use of technology to enhance learning, accessibility, intercultural understanding, and professional preparedness.

This point of view also reinforces the broader educational responsibility of Translation and Communication Studies. Academic programs in this field should not merely follow technological and labour-market developments; they should anticipate them and equip students with transferable competences that enable them to adapt to emerging professional roles. The integration of artificial intelligence and digital tools into translation education should therefore be accompanied by sustained attention to intercultural competence, critical thinking, creativity, professional ethics, and human-centred communication. Translation Studies should serve the needs of our society not only by preparing graduates for existing occupations, but also by helping them develop the flexibility and intellectual resources required for professions that are currently emerging as a consequence of technological transformation.

From this perspective, the title of the present article, Shaping Translation in Romania: Communication and Translation Studies at the Politehnica University of Timișoara, reflects its central purpose: to examine the development and significance of Communication and Translation Studies within a Romanian academic environment characterised by linguistic diversity, intercultural interaction, and increasing technological transformation. The experience of the Faculty of Communication Sciences demonstrates that the future of translation education lies not in choosing between linguistic expertise and technological innovation, but in integrating these dimensions in ways that respond to contemporary educational, societal, and professional needs. Shaping translation in Romania consequently means more than preserving established linguistic and cultural practices. It means developing an educational framework capable of connecting linguistic and intercultural heritage with technological innovation, employability, and the evolving demands of professional communication. In this context, Politehnica University of Timișoara represents an academic space in which Communication and Translation Studies can continue to evolve as an interdisciplinary field, while the University's expansion into artificial intelligence, robotics, and autonomous systems creates new possibilities for dialogue between language-oriented and technology-oriented disciplines. By placing human communication at the centre of technological and educational development, Translation and Communication Studies can remain a socially relevant field of research and professional preparation, contributing both to the preservation of cultural diversity and to the development of the competencies required by the professions of the future. Ultimately, shaping translation in Romania means ensuring that linguistic and cultural expertise evolves alongside technological innovation, so that new technologies are developed and used not merely to increase efficiency, but to help people communicate, understand one another, and participate more fully in an increasingly interconnected world.

BIBLIOGRAPHY

CONSTANTINESCU, Muguraș & Daniel Dejica, Titela Vîlceanu (eds.). *O istorie a traducerilor în limba română, ITLR – secolul XX*, Volumul I. București: Editura Academiei Române, 2021, ISBN 978-973-27-3438-4

CONSTANTINESCU, Muguraș & Daniel Dejica, Titela Vîlceanu (eds.). *O istorie a traducerilor în limba română, ITLR – secolul XX, Domenii literare și non literare*. Volumul II. București: Editura Academiei Române, 2022, ISBN 978-973-27-3693-7

CONSTANTINESCU, Muguraș & Daniel Dejica, Titela Vîlceanu (eds.). *O istorie a traducerilor în limba română, ITLR – secolele XVI-XIX*. Volumul III. Suceava: Editura Universităţii „Ştefan cel Mare", 2023, ISBN 978-973-666-789-3

COȘERIU, Eugen, *Prelegeri și conferințe (1992-1993*), Inst. de Filologie Română „A. Philippide", Iași, 1994.

COZMA, Mihaela & Daniel DEJICA-CARȚIȘ, *A Psychological Approach to Professional Translator Education*, Procedia – Social and Behavioral Sciences, vol. 84, 2013, p. 895-899.

DASCĂLU-ROMIȚAN, Ana-Maria, *The Role of Higher Education and Cultural Organizations in Promoting Intercultural Dialogue*, in Marco Valeri, Adina Palea, László Imre Komlósi, *Impact and Legacy of the European Capitals of Culture (ECoC) Program: Proceedings from the 2024 (UNeECC) International Annual Conference, Timisoara, Romania, October 9-11*, Springer Nature Switzerland, 2026, ISBN 303212204X, 9783032122049, [available at https://link.springer.com/book/9783032122049]

DASCĂLU-ROMIȚAN, Ana-Maria, *Sprachen verbinden – Mehrsprachigkeit, Interkomprehension und Übersetzung*, „Studii de știință și cultură", vol. XX, nr. 1, Vasile Goldiș University Press, Arad, 2024, S. 73-83

DASCĂLU, Bogdan Mihai, *Germanitatea și literele române*, Editura Ideea Europeană, 2006

DASCĂLU, Bogdan Mihai, *The Diary of an European: Titu Maiorescu. Multilinguisme and Translation*, „Studii de ştiinţă şi cultură", nr. 2, 2012, S. 99-103

DEJICA, Daniel, *Approaching Cultural Relations for Translation Purposes*, „Translation Studies: Retrospective and Prospective Views", 6 (6), p. 40-47.

FRITZ, Wolfgang, *Marketing-Management und Unternehmenserfolg*, Schäffer-Poeschel Verlag, Stuttgart, 1995

GERZYMISCH-ARBOGAST, H., „Am Anfang war die Leipziger Schule". In Wotjak, G. (Hrsg.) *Quo vadis Translatologie? Ein halbes Jahrhundert universitäre Ausbildung von Dolmetschern und Übersetzern in Leipzig*, Berlin: Frank & Timme, 2007, p. 59-78

HELIADE-RĂDULESCU, Ion, *Gramatică românească*, Ediție și studiu de Valeria Guțu Romalo, București, Editura Eminescu, 1980

IORDAN, Iorgu, *Lingvistica romanică. Evoluție. Curente. Metode*, București, Editura Academiei Republicii Populare Române, 1962

LANGE, Anne, Daniele MONTICELLI & Christopher RUNDLE (eds.), *The Routledge Handbook of the History of Translation Studies*, London / New York, Routledge, 2024

LI, Dechao. „Translation", in Anne Lange, Daniele Monticelli and Christopher Rundle (eds.), *The Routledge Handbook of the History of Translation Studies*, London / New York, Routledge, 2024, p. 373-386

LUNGU-BADEA, Georgiana, *Idei și metaidei traductive românești (secolele al XVI-lea – al XXI-lea)*, Editura Universității de Vest, Timișoara, 2015

MAIORESCU, Titu, *Cugetări și aforisme*, Selecție, introducere note și comentarii, indice tematic de Simion Ghiță, București, Editura Albatros, 1986

MILANCOVICI, Speranța, *Traducerea sau despre întâlnirea artei cu știința*, „Studii de știință și cultură”, V, nr. 1, Vasile Goldiș University Press, Arad, 2009, p. 164-169

MILANCOVICI, Speranța & VULPOIU, Elena Laura, *Films, academic support for language learning*, „Professional Communication and Translation Studies”, 18, 2025, p. 215-221 https://www.researchgate.net/publication/398730007_Films_academic_support_for_language_learning

PRIOTEASA, Ioana, „Lingvistica în secolul XIX”, în *Tratat de lingvistică generală*, Redactori responsabili: Alexandru Graur, Sorin Stati, Lucia Wald, București, Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1972, p. 53-59

ROTARU, Ion, *Literatura română veche*, Bucureşti, 1981

STĂNESCU, Sorina, „Învățarea limbilor străine – un drum spre cunoașterea de sine”, în *Limbile moderne în școală*, București, Societatea de științe filologice din România, 1991, p. 75-79

STOIAN, Claudia, *Indirect vs. Direct Communication: Steps in Becoming Culturally Intelligent*, „Journal of Humanistic and Social Studies”, 11 (1), Arad, 2020, p. 93-102, https://www.proquest.com/docview/2423564718?fromopenview=true&pq-origsite=gscholar&sourcetype=Scholarly%20Journals

THEORETICAL PERSPECTIVES ON TRANSLATING THE CULTURAL ELEMENTS OF JAPANESE FANTASTIC LITERATURE – OSAMU DAZAI'S *SEIHINTAN*

TEORII ȘI ABORDĂRI PRIVIND COMPONENTA CULTURALĂ A TRADUCERILOR LITERARE DIN LIMBA JAPONEZĂ – *SEIHINTAN* DE OSAMU DAZAI

Dana IACOB *

Abstract

With the ethical turn of literary studies reaching its peak in the 1980s, the field of translation studies was prompted to debate the best approaches to translating the socio-cultural component inherent in every literary text. Some argued that the genius of the original text must be preserved at all costs, even at the expense of the translation's fluency, while others challenged the concept of "untranslatability" and questioned the notion of translation difficulty based solely on literary genre or language.

Literature written in the fantastic mode contains an extra layer of interpretation, the complexity of which depends on how strongly the fantastic is culturally embedded. Drawing on examples from Osamu Dazai's Seihintan, this article engages different perspectives regarding the translation process and illustrates the cultural decoding of literary translations from Japanese into Romanian.

Keywords*: literary translation; Japanese literature; cultural studies; Osamu Dazai;*

Introducere

Departe de a fi un simplu act imparțial de echivalare lingvistică dintr-o limbă în alta, traducerea este un procedeu cu implicații culturale și politice care modelează nu numai modul în care înțelegem textele în limbi străine, ci și perspectiva noastră asupra identităților culturale de care aparținem. În ciuda interesului crescut față de literatura japoneză resimțit în România în ultimele două decenii, majoritatea lucrărilor traduse par să se încadreze în genul non-ficțiunii, al literaturii clasice sau al ficțiunii realiste. În contrast, literatura fantastică rămâne insuficient reprezentată, atât în cercurile de cercetare academică, cât și în cele editoriale și publicistice. Prezentul articol reprezintă un fragment dintr-o cercetare în desfășurare cu privire la traducerea stilului fantastic în literatură, particularizat la traducerea din limba japoneză în limba română a două scurte povești fantastice ale scriitorului japonez Osamu Dazai (1909-1948), intitulate *Seihintan* (清貧譚, 1941) și *Chikusei* (竹青, 1945). Această cercetare investighează o posibilă existență a unui fantastic japonez distinct și a comportamentului său în traduceri nemediate de limba engleză, iar acest articol reprezintă incursiunea teoretică din perspectiva eticii traducerilor, aplicată la etapele incipiente ale traducerii poveștii *Seihintan*.

* Student doctorand, Școala Doctorală de Studii Lingvistice și Literare, Universitatea „Babeș-Bolyai", Facultatea de Litere, Strada Horea Nr. 31, Cluj-Napoca; d.iacob.ubb@gmail.com

1. Context. Osamu Dazai și *Seihintan*

Ipoteza cum că traducerea literaturii puternic ancorate cultural implică un grad ridicat de mediere lingvistică și culturală a fost deja susținută de traducători precum Antoine Berman și Lawrence Venuti, sau de filosofi, precum Walter Benjamin, care s-au îndeletnicit cu traducerea și critica literară. Plecând de la această bază ideologică, se lansează ipoteza conform căreia literatura fantastică presupune un nivel de interpretare suplimentar care lipsește cu desăvârșire din textul non-ficțional sau cel ficțional realist. Acest nivel presupune un act al reimaginării în traducere a universului descris de textul original, act asupra căruia are autoritate traducătorul. Aceste două sfere, cea a culturii și cea a stilului fantastic, se contopesc în lumea prozei fantastice de inspirație folclorico-mitologică. În ce fel pot traducerile literare din limba japoneză în limba română să prezinte fantasticul japonez către publicul românesc fără a-i eroda încărcătura culturală?

Ipoteza de mai sus poate fi explorată prin traducerea din limba japoneză în limba română a două povești fantastice de inspirație folclorică ale lui Osamu Dazai: *Seihintan* (清貧譚, 1941) și *Chikusei* (竹青, 1945). Aceste povești conțin o bogată încărcătură folclorică, Dazai fiind inspirat, în scrierea și adaptarea acestora, și din poveștile lui Ihara Saikaku, artist *ukiyo-e*, poet și scriitor din perioada Edo[1]. Despre această reinterpretare a povestirilor, în introducerea volumului *Shinshaku shokokubanashi* (新釈諸国噺, 1945), volum care conține 12 astfel de povești, Dazai oferă detalii despre procesul de (re)interpretare a acestor texte astfel:

> „Propria mea ingeniozitate, scrisă aici intenționat în alfabet fonetic[2], este motivul pentru care am ales titlul *Noi Interpretări ale Diferitelor Povești din Provincie*, însă aceste interpretări nu sunt nici pe departe simple traduceri moderne din Saikaku (...). Acum trei ani am luat un text din *Ciudatele povestiri ale lui Liaozhai*[3] și l-am folosit ca schelet pentru o reinterpretare amplă prin prisma propriei mele imaginații, pe care am avut șansa să o public, mai apoi, ca scurta poveste intitulată *Seihintan* din numărul de Anul Nou al revistei (literare) *Shinchō*. Intenționez să le ofer și cititorilor acestui volum accesul la astfel de delicatese reimaginate. Saikaku este cel mai bun scriitor din lume (...) Dacă ce am făcut eu aici va îmbogăți cunoștințele tuturor cu privire la minunăția sa, atunci efortul meu nu va fi zadarnic.” (DAZAI, 1999 [1945]) (tr. n.)

Deși popularitatea lui Osamu Dazai este atribuită, în principal, romanelor sale realiste (numite și „romane ale eului”/*shishōsetsu*), este demnă de investigat și această incursiune a sa în stilul fantastic, cu atât mai mult cu cât aceste povești nu sunt simple basme sau povești din folclor, ci reinterpretări ale materialului original de către un autor al literaturii japoneze canonice. Dazai este doar unul dintre autorii reprezentativi pentru canonul literar nipon care au scris texte în stil fantastic, aceste lucrări fiind mai puțin cunoscute decât cele pentru care sunt apreciați de publicul larg, mai ales la nivel internațional. Volumele *Zece nopți cu vise* de Natsume Sōseki și *Kappa* de Ryūnosuke Akutagawa sunt doar două dintre aceste exemple. Dazai publică *Noi Interpretări ale Diferitelor Povești din Provincie* în ianuarie 1945, iar un alt volum de povestiri fantastice de inspirație folclorică japoneză reinterpretate de către Dazai,

[1] Epoca Edo, numită și Epoca Tokugawa, a fost o perioadă din istoria Japoniei cuprinsă între 1603, an în care Tokugawa Ieyasu a preluat conducerea, și 1868, când are loc la Restaurația Meiji.

[2] Dazai face aici un joc de cuvinte. Sintagma prezentă în texul original este *watakushi no Saikaku* (s.n.), scrisă în alfabet fonetic intenționat pentru că poate să fie atât numele lui Ihara Saikaku ale căror povești le reinterpretează Dazai, sau *saikaku* (**才覚**), care se traduce prin spirit de inițiativă; inteligență; ingeniozitate; talent; perspicacitate.

[3] În original *Liáo zhāi zhì yì* (**聊齋志異**), în japoneză *Ryōsaishii* (**聊斎志異**), este o colecție de povestiri fantastice îngrijită de Pu Songling (1640-1715) și publicată în limba română cu titlul de *Ciudatele povestiri ale lui Liaozhai* (1983) la editura Minerva, colecția „Biblioteca pentru toți”, trad. Toni Radan (Catalog Biblioteca Centrală Universitară „Lucian Blaga” Cluj-Napoca)

intitulat *Otogi-zōshi* (お伽草紙), apare în luna octombrie a aceluiași an (DAZAI 1998). Acest gen de texte literare implică o explorare stratificată, deoarece nu sunt universuri fantastice de sine stătătoare, ci reimaginări ale unor povestiri populare, fie din folclorul chinezesc ca în cazul unora dintre povestirile preluate de Saikaku, fie din folclorul japonez în cazul povestirilor lui Dazai din *Otogi-zōshi.* Mai mult decât un studiu traductologic, cercetarea se ramifică și înspre etica traducerilor, studiile de cultură și înspre investigații ale fantasticului.

2. Teorii ale traducerii

2.1. Berman, Venuti și „traducerea transparentă”

O parte din discursul pe tema traducerilor a luat o turnură înspre o abordare axată pe etică și cultură la finalul secolului al XX-lea, cu susținători care se opuneau traducerilor opace, fluente, care diluau până la eliminare substratul cultural al textului original pentru a-l face mai potrivit publicului țintă pentru care se traducea. Lawrence Venuti afirmă, în *The Scandals of Translation – Towards an Ethics of Difference,* că traductologia a fost marginalizată în mod injust și descurajată ca arie de cercetare din pricina abilității pe care o are în a aduce la lumină diferitele dinamici și relații de putere care stau la baza ierarhiei culturale. Spre deosebire de alte domenii de studiu, Venuti explică cum traductologia presupune o creativitate care lipsește cu desăvârșire din alte discipline bazate exclusiv pe date exacte (VENUTI, 1998, p. 1). Așadar, în viziunea sa, traducătorul își asumă o responsabilitate etică în medierea culturală pe care traducerea o realizează. O traducere ideală, în viziunea sa, este „transparentă” și semnalizează faptul că este o traducere a unui text străin. Tehnicile folosite în traducere și principiile cu care este abordată joacă un rol foarte important în crearea înțelesului pentru un public străin, stabilind ce perspective culturale și ce voci obțin vizibilitate.

Aceste idei erau deja parte din discursul comunității de traductologie de la acea vreme. Prefața volumului lui Antoine Berman, *L’épreuve de l’étranger*, intitulată *Translation and the trials of the foreign* (chiar în traducerea lui Lawrence Venuti însuși), critică „tendințele deformatoare” (*deforming tendencies*) prezente în traduceri. Anumite intervenții ale traducătorului, mai mult sau mai puțin conștiente sau intenționate, au efectul de a diminua caracterul „străin” pe care îl are textul ce se vrea a fi tradus (eg. „clarificarea” sau „raționalizarea” – tr. n.). Aceste „tendințe deformatoare” trădează o anxietate față de necunoscut și o dorință de a obliga textul tradus să se conformeze la cultura publicului țintă. Pentru Berman, aceste tendințe sunt mai mult decât niște defecte de ordin tehnic; pentru el, acestea reprezintă un eșec etic, înrădăcinat în refuzul de a intra în dialog cu alteritatea textului sursă. Indiferent că este vorba de un refuz intenționat sau inconștient, aceste traduceri „deformate” modelează modul în care publicul țintă interacționează și înțelege o cultură străină (BERMAN, 2021).

Pentru a exemplifica acest fenomen în *The Scandals of Translation*, Lawrence Venuti folosește traducerile din limba japoneză în limba engleză și explică cum preferința pentru autori precum Yasunari Kawabata, Yukio Mishima sau Jun’ichiro Tanizaki a modelat, de-a lungul timpului, percepția publicului occidental asupra literaturii (și, prin extrapolare, asupra sensibilității) nipone: „Canonul literar al limbii japoneze care a existat în traducere anglofonă a fost menținut de o rețea de traducători și instituții. Deși a reprezentat textele japoneze ca fiind străine și a creat o audiență largă, vorbitoare de limbă engleză, pentru ele, acest străin era unul tipic american și academic, privilegiat, reflectând o nostalgie internă pentru o Japonie exotică din perioada de dinainte de război și marginalizând textele care nu puteau fi asimilate acestui stereotip” (tr. n.) (VENUTI, 1998, p. 82). Rezultatul acestor traduceri preferențiale a dus în timp la o imagine distorsionată a literaturii japoneze, conturată mai puțin de o diversitate intrinsecă și mai mult de preferințe și gusturi externe. Acest gen de reprezentare selectivă

reflectă tendințele la scară largă de *gatekeeping* editorial și instituțional care definesc peisajul literar global (VENUTI, 1998, p. 75-76).

Soluția care se întrevede este păstrarea asumată a „ciudățeniei" (*strangeness*) textului în traducere, a recunoașterii autonomiei textului original chiar și atunci când este transpus în cultura publicului țintă. Traducerea ar trebui să fie împinsă mereu într-o poziție cu statut minoritar[4], cu o conștientizare a faptului că scopul ei nu este de a stabili un nou standard sau o nouă normalitate. Scopul traducerii, spune el citându-i pe Deleuze și Guattari (1987), este nu de a obține o majoritate sau de a crea un nou standard, ci de a promova inovația culturală (VENUTI, 1998, p. 11). Venuti mai face o observație în favoarea unei traduceri realizate în spiritul menționat anterior: aceea că „o traducere nu poate să fie o simplă comunicare de la egal la egal pentru că este fundamental etnocentrică" (ibid., tr. n). El explică cum textele alese pentru traducere în scena publicistică autohtonă îndeplinesc anumite criterii pe baza nevoilor sau cererilor publicului țintă. Iar finalitatea traducerii este, la finalul zilei, asimilarea textului străin în cultura țintă. Ce e important, însă, este ca etica traducerilor nu să prevină asimilarea, ci să continuie să semnaleze existența autonomă și de sine-stătătoare a textului străin în cultura din care provine dincolo de orice proces de asimilare al traducerii (ibid.). Altfel spus, traducerea, deși inteligibilă, trebuie să se mențină stranie și nefamiliară.

2.2. Lefevere, Baer și sfidarea „intraductibilității"

Pe de altă parte, există voci care critică această punere pe piedestal a textului original și care consideră că traducerea literară este la fel de importantă ca originalul. André Lefevere explică în *Literary theory and translated literature* (1982) cum o cercetare traductologică axată strict pe comparații, care nu face decât să arate cum „sublimul" unei anumite expresii din textul original se pierde în traducere, a stat la baza apariției unui „șovinism lingvistic", la tendința de a ierarhiza unele culturi și limbi ca fiind superioare altora (LEFEVERE, 1982, p. 4). El mai explică cum discuția despre „intraductibilitate" se bazează pe argumentul conform căruia conotațiile și onomatopeele nu pot fi traduse. El explică cum acest argument este unul de necombătut doar pentru cei ce echivalează textul cu conținutul său lingvistic. Or, pentru cei care înțeleg că nivelul lingvistic este doar unul dintre multiplele straturi ale textului literar, intraductibilitatea nu mai poate fi atât de bine definită, deoarece „componenta lingvistică poate fi tradusă parțial, iar componenta non-lingvistică poate fi tradusă, în mod paradoxal, în totalitate" (tr. n.) (LEFEVERE, 1982, p. 11). Altfel spus, Lefevere contrazice ideea „geniului" textului literar doar în forma sa pură, nealterată. Mai mult, el explică cum textele din interiorul canonului literar au ajuns acolo datorită unor derivați pe care el îi numește „texte refractate" (tr. n.) (LEFEVERE, 1982, p. 13). Textele refractate sunt deseori traduceri, reinterpretări, adaptări sub alte forme media (eg. cinematografie, televiziune, teatru etc.) care reprezintă, pentru o mare parte a publicului larg, prima întâlnire cu lucrarea de literatură. Departe de a-și asuma „un statut minoritar", traducerea contribuie la influența pe care un anumit text literar îl are, câteodată într-o mai mare măsură decât originalul în sine.

Conceptul de „intraductibilitate" a fost contrazis și de alți traducători, precum Brian James Baer, care explică cum, chiar și atunci când transpunerea lingvistică este posibilă, lucrul la care se face referință nu este niciodată același. Autorul originalului și traducătorul vor avea drept cadru de referință percepții asupra lumii foarte diferite. Indiferent de situație, traducerea o sa implice mereu incongruențe, deci fiecare act de traducere se izbește de un anumit grad de

[4] În original, *minoritizing translation,* unde *to minoritize* (British *minoritise*) este înțeles cu conotație negativă ca „to consider people as a minority (= any small group in society that is different from others because of their race, religion, political beliefs, etc.) or make them feel as though they are a minority, in a way that is harmful or unfair" (Cambridge Dictionary). Din acest motiv, am ales să parafrazez termenul – „traducere cu statut minoritar". „Traducere minoritară" în limba română nu are același sens ca sintagma folosită de Venuti în limba engleză.

intraductibilitate, care nu se opune sarcinii traductologice, ci îi oferă sens și condiții necesare ca acea traducere să aibă loc (BAER, 2020, p. 148). Mai mult, el face referință la traducătorii sovietici precum Andrei Fedorov care vedeau intraductibilitatea, asociată deseori cu identitatea națională, ca o „eroare logică burgheză strâns legată de conceptul capitalist de proprietate privată" (BAER, 2020, p. 149). Poziția lui Fedorov influențată de ideologia marxistă, viziunea sa cum că „argumentul intraductibilității trădează un pesimism al societății vestice față de cunoașterea unui text original prin traducere" (ibid.) (tr. n.), atunci când este juxtapusă abordării opuse, care susține că traducerea lucrează cu un geniu unic textului original ce trebuie păstrat cât mai intact, demonstrează cât de localizată (*situated*) este teoria traducerii (BAER, 2020, p. 150). Se pare că nu numai traducerile, cât și teoria traducerilor, sunt constrânse de limite geografice, culturale și ideologice.

3. Traducerile din limba japoneză în România

Cum se situează, așadar, spațiul românesc, situat la confluența dintre occident și orient? Scena literară românească pare să fi fost deschisă înafara granițelor încă de la începuturile sale, însă întâlnirea cu literatura japoneză pare să fi avut loc la începutul secolului al XX-lea, mai precis în 1905, prin publicarea în traducere mediată a romanului *Credincioșii ronini*, de Tamenaga Shunsui (FRENȚIU, BÎRLEA, TOȘU, TUDORICĂ, 2022, p. 430). În ciuda unor perioade de absență a traducerilor din japoneză, motivate de contextul istoric și politic, scena literară românească este deschisă literaturii nipone, chiar dacă este mediată de limbi precum franceza, germana, engleza sau, în perioada regimului sovietic, de limba rusă (FRENȚIU et al, 2022, p. 434). Prima traducere din limba japoneză în limba română apare în 1974, sub titlul de *Țara Zăpezilor*, roman al scriitorului Yasunari Kawabata, în traducerea lui Stanca Cionca. Influxul cultural dintre România și Japonia în anii care au urmat au dus la reluarea și revizuirea traducerilor, iar secolul al XXI-lea este marcat de traduceri bazate pe textele sursă, direct din limba japoneză (FRENȚIU et al, 2022, p. 440). În ciuda faptului ca există studii realizate pe „limitele traducerilor" din limba japoneză, în special cu privire la conceptele specifice sensibilității nipone sau cu privire la bogata varietate a onomatopeelor din această limbă, se vorbește despre traducerea literară ca artă, ca o mediere nu doar lingvistică, ci, poate în primul rând, simbolică, ajutată de domenii învecinate lingvisticii, precum semiotica culturală (v. FRENȚIU, 2015). Astfel, o traducere din limba japoneză în limba română, la fel ca spațiul literar românesc, se situează între conservarea elementelor culturale pentru a valorifica cultura textului sursă, și medierea într-o măsură suficientă pentru a aduce cât mai aproape textul sursă de publicul țintă. Din fericire, problema așa-zisei „intraductibilități" se rezolvă și natural, pe măsură ce mediile culturale se apropie unele de celelalte datorită globalizării, iar transpunerea stratului cultural al unui text așa cum apare el în textul original nu mai produce, de cele mai multe ori, un efect exotic (LEFEVERE, 1982, p. 17). Merită explorată mai mult latura traducerilor de literatură fantastică japoneză în limba română, cum nu există (încă) studii dedicate acestui subiect.

4. *Seihintan* sau *Povestea sărăciei demne* – fragment

Discuția de mai sus a fost o contextualizare pentru propriul proces de traducere, în curs de desfășurare, pentru povestea intitulată *Seihintan* (清貧譚), (lit.) *Povestea sărăciei demne* (tr. n). Traduse individual, *sei* înseamnă „pur", „curat", *hin* - „sărăcie", „sărac" și *tan* - „poveste", „istorisire". La momentul de față, nu există nicio traducere publicată în limba română pentru *Seihintan* și *Chikusei* (竹青), însă ele au fost traduse în limba engleză de către Ralph F. McCarthy și publicate într-o colecție de povești fantastice scrise de Osamu Dazai sub titlul de *Blue Bamboo – Japanese Tales of Fantasy* în anul 2000. Ca majoritatea traducerilor

din spațiul anglofon, și acest volum se remarcă printr-o fluiditate narativă, o integrare naturală a textului japonez în limba și spațiul cultural anglofon. Însuși volumul este editat ca o carte de basme, cu detalii decorative specifice cărților de povești Europene, cu inițiala primului cuvânt din fiecare poveste ornat în stilul anluminurilor[5]. Notele de subsol sau explicațiile în interiorul poveștilor lipsesc, traducătorul optând pentru o introducere în care oferă context istoric și cultural pentru fiecare dintre textele conținute de acest volum. Cu toate acestea, denumirile locurilor și numele persoanelor sunt păstrate ca în original. Povestea *Seihintan* este tradusă aici ca *The Chrysanthemum Spirit*, după numele personajului care declanșează intriga poveștii.

Un alt exemplu în care s-a folosit aceeași tehnică de adaptare a titlului din japoneză se găsește în cazul romanului *The Memory Police* de Yōko Ogawa (ediție în limba engleză tradusă de Stephen Snyder pentru Penguin Books). Titlul original este *Hisoyakana Kesshō* (密やかな結晶), unde adjectivul *hisoyaka* înseamnă „tăcut/tacit” sau „furtiv” și *kesshō* se traduce ca „cristalizare”, atât la propriu, cât și la figurat cu sensul de „rezultat”. Cu toate acestea, titlul variantei în engleză evidențiază personajul colectiv care reprezintă intriga romanului. În mod interesant, traducerea publicată în limba română este intitulată tot „Poliția Memoriei” (Editura Humanitas, 2021), probabil din motive ce țin de comercializarea traducerii pe o piață de consum deja familiară cu traducerea din limba engleză.

În acest articol va fi ilustrată analiza contextului cultural și al opțiunilor de traducere din limba japoneză prin trei exemple: un adverb de loc, unul de timp și un substantiv compus. Fraza care inaugurează *Seihintan* plasează evenimentele fantastice ale poveștii într-un loc cât se poate de real – „Edo cel de pe vremuri”. Edo este denumirea pe care capitala Tōkyō a avut-o până la restaurația Meiji, nume care a dat și denumirea erei de care aparține[6]. Substantivele *mukashi* și *Edo*[7] nu sunt conectate de nicio particulă, fapt care permite unei traduceri în limba română să îl folosească pe *mukashi* ca determinant al lui *Edo*. O altă variantă ar fi interpretarea lui ca o coordonată temporală pentru întreaga frază, traducerea devenind „pe vremuri, în Mukōjima din Edo”. Astfel de detalii pot fi incluse de persoana care traduce în note de subsol sau în prefață/postfață.

În ceea ce privește reperele temporale, timpul narativ este exprimat aici prin intermediul substantivului *shoshū* (初秋)[8], care se traduce literal „început de toamnă”. Originile acestui termen se găsesc în vechiul calendar lunar, cunoscut în Japonia ca *wafugetsumei* (和風月名 lit. „numele lunilor în stil japonez”), unde făcea referire la luna a șaptea. Implementarea utilizării calendarului Gregorian a avut loc la abia în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, mai specific în Anul 5 al Erei Meiji (legea a fost publicată la final de 1872 și a intrat în vigoare în 1873) (*Edo kara Meiji no kaireki*, National Diet Library Japan). Luna a șaptea, cunoscută și sub numele de *Fumizuki* sau *Fuzuki* definea o perioadă încadrată aproximativ de la începutul lunii august până la începutul lunii septembrie din calendarul Gregorian. Mai cu seamă, perioada

[5] ANLUMINURĂ s. f. ilustrație în culori vii a manuscriselor medievale. (< fr. enluminure) (MARCU, 2000)

[6] Vezi nota 1.

[7] むかし江戸、向島あたりに馬山まやま才之助といふ、つまらない名前の男が住んでゐた

Mukashi Edo, Mukōjima atari ni Mayama Sainosuke to ifu, tsumaranai namae no otoko ga sundewita.

(DAZAI, 1989)

(ro.) În Edo cel de pe vremuri, undeva prin Mukōjima, trăia un bărbat al cărui nume anost era Sainosuke Mayama. (tr. n)

[8] 初秋のころ、伊豆の沼津あたりに佳い苗があるといふことを聞いて、たちまち旅装をととのへ、顔色を変へて発足した

Shoshū no koro, Izu no Numazu atari ni yoi nae ga aru to ifu koto wo kiite, tachimachi ryosō wo totonohe, kaoiro wo kahete hassokushita

(DAZAI, 1989)

(ro) Într-o toamnă timpurie, auzind cum că ar fi niște răsaduri excelente pe lângă Numazu din Peninsula Izu*, își pregăti numaidecât straiele de drumeție și porni la drum, îmbujorat de nerăbdare.

*localitate din vestul Japoniei, astăzi parte din prefectura Shizuoka, intre Nagoya si Tokyo (tr. n.)

coincide cu sărbătorirea festivalului *Obon*, a cărui scop este de a întâmpina sufletele celor trecuți în neființă, într-un mod asemănător cu Ziua Tuturor Sfinților din creștinism. În mod similar, există nume speciale dedicate lunilor anului și în cultura românească. Traducerea lui *shoshū* ca Gustar pentru august sau Răpciune pentru septembrie ar reprezenta, însă, o autohtonizare excesivă a textului. Deși existența unor denumiri populare este un lucru cunoscut și o mare parte din audiența românească ar asocia imediat un text ce conține astfel de denumiri cu o poveste populară, utilizarea lor în scrierea curentă sau vorbire este rară, în afară de unele zone rurale. O astfel de traducere se depărtează prea mult de conceptul cultural nipon al cuvântului *shoshū*. Așadar „toamnă timpurie" pare să fie este varianta optimă.

Nu în ultimul rând, limba japoneză este o limbă aglutinantă, ceea ce înseamnă că alăturarea a două sau mai multe ideograme *kanji* poate crea noi cuvinte de sine stătătoare acolo unde limba română utilizează un substantiv și mai mulți determinanți. Un exemplu prezent în aceeași frază de mai sus îl reprezintă cuvântul *ryosō* (旅装), format din *kanji* pentru „călătorie" și cel pentru „haine". Într-o traducere în limba română care dorește conservarea tonului din povestea originală se poate opta pentru „straie de călătorie", unde „straie" trimite la un stil arhaic, întâlnit în textele literaturii de la începutul secolului al XX-lea[9] sau la lucrări care urmăreau să creeze o atmosferă atemporală, specifică basmului[10]. În loc de „călătorie", alegerea cuvântului „drumeție" este mai potrivită pentru sensul de deplasare pe jos pe distanțe lungi.

Concluzia care se întrevede în aceste etape ale cercetării este că fiecare alegere de traducere trebuie susținută de o analiză culturală și istorică bogată, pentru ca procesul de traducere să fie sensibilizat la subînțelesuri și referințe culturale. Chiar dacă nu le poate transpune în totalitate, traducerea are potențialul de a comunica nu numai ce se spune în textul original, cât și modul în care se spune, atmosfera pe care o creează. Traducerea literară nu va putea îndeplini niciodată același rol pe care textul original îl are în cultura sursă, însă nu acesta trebuie să îi fie scopul. Traducerea este o creație artistică în sine, o „refracție" care, conștientă de impactul cultural pe care îl poate avea, propagă textul original fără a-și impune autoritatea asupra sa, apropiindu-l, însă, de cultura țintă pentru a putea fi înțeles.

BIBLIOGRAFIE

*** *Edo kara Meiji no kaireki,* National Diet Library Japan. Accesat la data de 14 August 2026. https://www.ndl.go.jp/koyomi/chapter1/s2.html

BAER, Brian James, and براين جيمس بايير. "From Cultural Translation to Untranslatability - من الترجمة الثقافية إلى استحالة الترجمة: Theorizing Translation Outside Translation Studies." *Alif: Journal of Comparative Poetics*, no. 40, 2020, p. 139-163

BERMAN, Antoine. "Translation and the Trials of the Foreign" in *The Translation Studies Reader*. Edited By Lawrence Venuti. Translated by Lawrence Venuti. Fourth edition. Oxon, Routledge. 2021 [2000]

BERMAN, Antoine. *L'Épreuve de l'étranger. Culture et traduction dans l'Allemagne romantique*. Gallimard, Collection Tel, 1995 [1984]

DAZAI, Osamu.「清貧譚」底本：「太宰治全集第四巻」筑摩書房，初版第1刷. 1989 [1941]
Accesat online prin biblioteca Public Access Aozora la data de 14 August 2026: https://www.aozora.gr.jp/cards/000035/files/2275_15068.html

[9] „E un bărbat tînăr, cu obrazul ras, cu părul scurt, pieptănat în două părți. Cu straie cernite", în *Baltagul* de Mihail Sadoveanu, 1963, p. 54

[10] „Și mă 'mbrac în părul galben, ca în straiu ușor țesut", din „Călin (file din poveste)" în *Poeme* de Mihai Eminescu, 1944, p. 24

DAZAI, Osamu. 太宰治「太宰治全集8」、筑摩書房、初版第1刷、解題：関井光男、1998

DAZAI, Osamu. 太宰治. 新釈諸国噺, 「お伽草紙」新潮文庫、新潮社、56刷、1999 [初版第1刷 1945]

DAZAI, Osamu. *Blue Bamboo - Japanese Tales of Fantasy*. Translated by Ralph F. McCarthy. Kodansha International. 2000

DELEUZE, Gilles, Félix GUATTARI. *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*, trad. B. Massumi. Minneapolis, University of Minnesota Press, 1987

EMINESCU, Mihai. *Poeme*. Ediție îngrijită de Ion Pillat. București, Editura Cartea Românească, Colecția „Pagini Alese", 1944, accesat online prin Biblioteca Central Universitară „Carol I" București pe 14 August 2026, https://restitutio.bcub.ro/items/poeme

FRENȚIU, Rodica, *Limbajul poetic – act creator şi actualitate culturală. Modelul cultural japonez*, Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2015

FRENȚIU, Rodica, Oana-Maria BÎRLEA, Ioana Ruxandra TOȘU, Ioana-Ciliana TUDORICĂ, „Dincolo de Europa, dincolo de europocentrism - literatura japoneză", *O istorie a traducerilor în limba română în secolul al XX-lea (ITLR), Volumul II*, coord.: Muguraş Constantinescu, Daniel Dejica, Titela Vîlceanu, București, Editura Academiei Române, 2022, p. 429-442

LEFEVERE André. "Literary theory and translated literature", *Disposito*, Vol. 7, No. 19/21, 1982, p. 3-22

MARCU, Florin. *Marele dicționar de neologisme*. București, Editura Saeculum, 2000

SADOVEANU, Mihail. *Baltagul*. Prefață de Ovidia Babu-Buznea, tabel cronologic de Geo Serban. București, Editura Pentru Literatură, Colecția „Biblioteca pentru toți", 1963 Textul ediției reprodus după Mihail Sadoveanu *Opere*, vol. X. E.S.P.L.A., 1957

VENUTI, Lawrence. *The Scandals of Translation – Towards an Ethics of Difference*. First Edition. London, Routledge, 1998

VENUTI, Lawrence. *The translator's invisibility: a history of translation*. Second edition. Oxford, Routledge, electronic edition, 2008

SCIENTIFIC CULTURE / CULTURE SCIENTIFIQUE / CULTURĂ ŞTIINŢIFICĂ

CHRISTIAN ANTHROPOLOGICAL AND BAROQUE PERSPECTIVES ON THE BODY IN DOSOFTEI'S *PSALTIREA PRE VERSURI TOCMITĂ*

PERSPECTIVE DE ANTROPOLOGIE CREȘTINĂ ȘI BAROCĂ ASUPRA CORPULUI ÎN *PSALTIREA PRE VERSURI TOCMITĂ* A LUI DOSOFTEI

Anca-Margareta BUNEA*

Abstract

Dosoftei's "Psaltirea pre versuri tocmită" possesses a dual value: an aesthetic one, reflected in its Baroque sensibility, and a didactic-theological one, expressed through its poetic rendering of the scriptural message. The present study highlights the work's cultural-anthropological dimension by examining references to the body and corporeality in the Psalms. From the perspective of both cultural and Christian anthropology, the body is interpreted as a locus of spiritual experience, suffering, prayer, and the hope of resurrection. The analysis reveals the tension between bodily fragility and divine protection, characteristic of the Baroque imagination, demonstrating that Dosoftei's poetics articulates a unified Christian Orthodox anthropology in which bodily vulnerability does not diminish human dignity but instead opens the prospect of transfiguration and eternal life.

Keywords: *body; cultural and Christian anthropology; baroque;*

Introducere

Nu doar în centrul teologiei creștine, dar și al imaginației artistice baroce, corpul uman ocupă un loc deosebit de important. Acesta nu este doar un recipient pentru *anima*, ci reprezintă un aspect al personalității care este constitutiv, prin construire și un dar de la Dumnezeu. Corpul este orientat spre înviere și transfigurare prin mântuire. Această antropologie teologică se remarcă în perioada barocă prin practici literare, artistice și roluri culturale şi practici devoţionale care subliniază dialectica dintre precaritatea corporală și măreția divină. Aceasta este una dintre acele frumuseți estetico-dramatice ca artificiu al vieții din lumea trecătoare. Astfel, suferința devine o experiență inevitabilă și o perspectivă a realității spirituale care aduce cu sine o implicare senzorială, emoțională și intelectuală bogată. *Psaltirea pre versuri tocmită* a lui Dosoftei oferă un studiu de caz pentru examinarea relației dintre corp și spiritualitate, precum și a poeticii baroce în versuri. Versificarea sa nu încetează niciodată să aducă în prim-plan experiența corporală a rugăciunii, suferinței, bucuriei, dorinței și face din corpul uman o *persona* atât vulnerabilă, cât și sacralizată, temporală și totuși legată de eternitate. Prin imaginile bogate de lacrimi, foame, sete și postură de umilință, Dosoftei dramatizează realitatea spirituală în sfera fizică a corpului pentru a se angaja în implicarea etică, devoțională și escatologică.

* Lector univ. dr., Universitatea Tehnică de Construcții București, Facultatea de Inginerie în Limbi Străine, Departamentul de Limbi Străine și Comunicare, Blvd. Lacul Tei 122-124, Sector 2 București; anca.bunea@utcb.ro

Repere de antropologie teologică și culturală asupra corporalității baroce: cadru teoretic

Lucrările teoretice recente care tratează întruparea, afectul și practica liturgică au ajutat la încadrarea și înțelegerea acestor dinamici. În momentul de față, în studiile teologico-antropologice, mintea și corpul converg în conceptualizarea corpului care nu funcționează doar ca un simplu instrument, ci ca un câmp de percepție, ca un set de relații și cunoaștere spirituală (Ed. Thomas J. Csordas, *Embodiment and Experience: The Existential Ground of Culture and Self* – 1994, – părțile III și IV: "Self, sensibility and emotion" și "Pain and Meaning"). Atât în teoriile care analizează ritualurile, cât și studiile dedicate afectului subliniază importanța gesturilor, a posturilor și a experiențelor senzoriale care alcătuiesc viața religioasă și determină sentimentul identității comunitare și contactul intim cu divinul. Studiate în acest context, preocuparea corporalității, teatralitatea și intensitatea afectivă din *Psalmii* lui Dosoftei pot fi citiți estetic și teologic. Corpul este în același timp și *toposul* încercărilor, al patimilor și vehiculul binecuvântării și al discursului divino-uman.

Articolul de față își propune să analizeze funcțiile teologice, antropologice și estetice ale corpului uman în *Psaltirea pre versuri tocmit*ă a lui Dosoftei și semnificația corpului ca figură barocă în *Psalmi*. Prin studiul noțiunilor de fragilitate corporală, de suferință, de bucurie, de rugăciune, de protecție divină, de experiență comunitară și speranță pentru viitor, articolul își propune să demonstreze că atât din perspectivă baroc-literară, cât și antropologică în poezia lui Dosoftei, corporalitatea este deopotrivă metodă etică și spirituală. Dosoftei construiește o viziune în care corporalul constituie o parte esențială a condiției umane, a formării spirituale și a conexiunii cu divinul. Lucrarea fundamentează aplicarea poetică a *Psalmilor* de către Dosoftei într-o teorie biblic dualizată a analizei literare printr-o abordare a antropologiei creștine și baroce. În *Psalmii* lui Dosoftei, corpul nu este în niciun fel subordonat sau secundar sufletului. Corporalitatea apare ca ethos, pathos și estetic, un loc al prezenței sacre: un punct în care prezența divină este percepută, fragilitatea umană este dezvăluită, iar promisiunea escatologică este prevestită. Antropologia corpului devine, așadar, un spațiu al contrastelor: al țărânei și al gloriei, al suferinței și al mântuirii, al temporalului și al permanentului. Omul, ca tot unitar, apare în Biblie ca fiind regenerant „din pământ a venit și în pământ se va întoarce". Astfel, trupul devine nemuritor, animat fiind de „suflarea divină" (Geneza 2:7). Corpul este templul Duhului Sfânt, un spațiu al harului divin și un instrument al comuniunii (WARE, 1963, p. 269-280), dar cu toate acestea, creștinismul recunoaște fragilitatea corpului. Boala, suferința și moartea sunt toate rezultate ale Căderii, iar experiența corporală este caracterizată de limitări. Dar fragilitatea în sine nu înseamnă că ceva nu are valoare pentru că de fapt, puterea divină se manifestă exact în slăbiciunea umană. De aici, corpul oferă un loc pentru sacrificiu, practică ascetică, solidaritate cu suferința lui Hristos etc. Martiriul, postul și alte practici arată că trupul poate participa activ la mecanismele mântuirii. Această antropologie creștină primește o expresie artistică și literară intensă în timpul erei baroce. Cultura barocă este marcată de contraste radicale, teatralitate și un simț intens al timpului. Un corp este adesea arătat în stările sale cele mai extreme – glorificat într-o stare de extaz mistic sau degradat înainte de moarte și decădere. Motivul *vanitas vanitatum et omnia vanitas* subliniază efemeritatea frumuseții fizice și a vitalității: cranii, clepsidre și corpuri temporare în arta barocă semnalează precaritatea existenței umane. Dar aceste imagini nu sunt expresii ale disprețului; ele sunt avertismente spirituale: corpul este trecător, dar destinat învierii.

Literatura religioasă barocă celebrează, de asemenea, corporalitatea rugăciunii. Corpul însuși devine un semn al credinței prin lacrimi, suspine, genunchi îndoiți, mâini ridicate. Aceste aspecte apar recurent în versurile *Psaltirii* lui Dosoftei. Oamenii plâng, strigă, cad, se ridică, dorm, iar Dumnezeu îi protejează. Vulnerabilitatea fizică este conectată stabilității divine, rezultând într-o tensiune frecvent barocă: corpul poate fi lovit, dar protejat, poate cădea, dar ridicat, poate muri, dar niciodată nu este abandonat. Perioada barocă dezvoltă, de asemenea, o

estetică a suferinței. Reprezentările lui Hristos răstignit și ale sfinților martirizați sau chiar extazul mistic subliniază expresivitatea corpului material. Corpul devine o scenă a revelației: prin răni, suspine și gesturi sălbatice, el transmite adevărul divin. Această teatralitate nu este superficială, ci apare ca o reprezentație menită să angajeze emoțional credinciosul, arătându-i că mântuirea se preocupă pur și simplu de toți indivizii. Una dintre teoriile despre întrupare și experiența religioasă, de exemplu, Setha M. Low – "Embodied metaphors: nerves as lived experience" din Part III – "Self, sensibility and emotion", susține că trupul este locul cheie al formării spirituale: experiențele afective/senzoriale sunt trăiri reale ale vieții religioase mai degrabă decât simple imagini. În același timp, cultura barocă îmbrățișează potențialul corpului pentru transfigurare. Lumina strălucitoare a picturilor religioase, dinamismul ridicat al sculpturilor și verticalitatea arhitecturii indică chemarea corpului la glorie. Corpul nu este destinat eradicării absolute, ci transformării, iar învierea este cel mai înalt orizont al antropologiei creștine (CSORDAS, Ed., 1994, p. 139-162). În cele din urmă, dintr-o poziție creștină și barocă, antropologia corpului se bazează pe o mișcare dublă: una în care granițele sunt recunoscute și alta în care demnitatea este afirmată. Corpul este generat, învins, chinuit de durere, dar răscumpărat de înviere. Sensibilitatea barocă amplifică această viziune prin contrast opozițional, astfel încât corporalitatea poate deveni o figură care reprezintă soarta omului la răscrucea dintre timp și eternitate. În acest sistem, corpul nu este un loc de glorificare sau dispreț, ci face parte dintr-o teologie a speranței în care lucrul ca materie este chemat să devină parte din lumină.

Semnificația antropologică a corpului în „Psalmii" lui Dosoftei

„Psalmii" lui Dosoftei afirmă în mod consecvent că trupul uman nu este un simplu recipient al sufletului, ci un participant pe deplin integrat în planurile divine. Așa cum afirmă Geneza 2:7, omenirea este creată „din țărână", dar însuflețită de suflarea lui Dumnezeu, ceea ce stabilește că trupul este în mod inerent bun și capabil de sfințire. Cercetările contemporane privind corpul în experiențele religioase – precum lucrările editate de Csordas în 1994 despre ritualul întrupat – subliniază faptul că trupul ocupă un loc primordial de interacțiune cu transcendența, ceea ce înseamnă că trupul uman nu este doar real din punct de vedere biologic, ci are un rol activ din punct de vedere cultural, spiritual și teologic.

Tratarea poetică a *Psalmilor* de către Dosoftei, în special a „Psalomul lui David, 3-Doamne cât s-au înmulțit cei ce mă necăjesc", ilustrează în mod viu această dualitate: oamenii sunt creaturi finite, „legate de țărână", însă corporalitatea lor reflectă măreția planului creator și mântuitor al lui Dumnezeu. Trupul psalmistului este atât mic, cât și maiestuos, fragil, dar capabil să perceapă și să participe la realitatea divină.

Am dormit somn cu odihnă
Pănă-n zuă de la cină.
Și m-am sculat demineață,
Că mi-i Dumnezău povață.
De-ntunerece de gloate
Teamă n-am, nice mă poate
Veste rea să mă mâhnească,
Dimpregiur ce-a să-m gârbască.
Scoală, Doamne, de mă scoate
De la scârbe de la toate,
Și le dă bătaia-n gârbă
A pizmaș ce-m cearcă scârbă.
Și scârșcând să-ș frângă dinții
În durerea sa greșiții.

Că Dumnezău cu izbândă
Va da celor buni dobândă.
(DOSOFTEI, 2005, p. 5-6)

Teoriile moderne privind întruparea în teologie, bazându-se pe fenomenologia trupului editate de Thomas J. Csordas (1994), dar și pe teologia ortodoxă clasică (Timothy Ware, 1963), întăresc această înțelegere: gesturile trupești nu sunt simple elemente simbolice adăugate vieții spirituale, ci devin elemente constitutive pentru aceasta.

„Psalmul 3" ilustrează această integrare. Sufletul psalmistului este neînfricat, pentru că în nădejdea lui în ajutorul divin, arătă că dorința spirituală este inseparabilă de experiența trupească. Trupul devine limbajul prin care dorința divină este exprimată și trăită. Bazându-ne pe cadrele contemporane ale spiritualității întrupate, putem înțelege acest lucru nu doar ca pe o poezie metaforică, ci ca pe o afirmație ontologică răsturnată: trupul pune în practică, întruchipează și interpretează realitatea spirituală: demonii nopții își frâng dinții.

Estetica barocă amplifică acest principiu prin intensificarea acțiunilor corporale. Partea fiziologică din „Psalmii" lui Dosoftei are un dublu scop: dramatizează vulnerabilitatea și bucuria umană, transformând în același timp corpul într-un loc al interacțiunii divine. Preocuparea barocă pentru experiența afectivă și senzorială se alătură afirmațiilor teoretice moderne conform cărora întruparea este esențială pentru cunoaștere, emoție și spiritualitatea relațională. În această lumină, corpul este un loc atât al limitării, cât și al transcendenței: suferă, tânjește, se bucură și, prin participarea sa deplină, devine mijlocul prin care este înțeleasă providența divină.

Așadar, „Psalmii" lui Dosoftei exprimă o viziune în care corporalitatea nu este nici secundară, nici inferioară vieții spirituale. Corpul uman este un spațiu teologic și antropologic în care are loc întâlnirea dintre divin și uman. Cercetările moderne privind corporalitatea, în special începând cu anul 2010, afirmă că experiențele corporale precum gestul, senzația, postura și afectul sunt fundamentale pentru înțelegerea credinței. La Dosoftei, trupul servește drept mijloc de rugăciune, devotament și dor; el este în același timp fragil și sfințit, finit, dar și orientat spre înviere. Acest cadru teologic și antropologic prezintă corporalitatea nu ca o constrângere asupra vieții spirituale, ci ca un mijloc prin care prezența divină, binecuvântarea și harul sunt trăite și manifestate.

Fragilitatea trupului și conștiința caracterului trecător

Literatura barocă, în special în contextele religioase, accentuează adesea conștiința temporalității, a mortalității și a decăderii. Estetica barocă subliniază contrastele dintre viață și moarte, suferință și glorie, și pune accentul pe implicarea afectivă față de finitudinea corporală. Dosoftei redă acest lucru prin imagini poetice intense, modulații ritmice și reprezentări metaforice vii, creând o conștiință temporală care se aliniază mesajului psalmic: trupul este fragil, efemer și orientat spre orizontul său suprem în mântuire.

O temă recurentă în primii 80 de psalmi este caracterul fragil al trupului uman. „Catisma 6. Psalomul lui David, 37. Aducere aminte pentru sâmbăta, zua de giudeț – Doamne, nu cu mânia ta să mă mustri.", ilustrează această imagine:

Nu este pre trupu-mi leac de sănătate,
Ţ-am pornit mânia, de-m feci greutate.
Oasele să mustră, ciolane n-au pace,
De grele păcate n-am încătró face.
Am fărălegi multe de mă covârşeşte,
Sufletul de sarcini abia să clăteşte.
De rane sunt putred, firea nu mă sâmte,

De nesocotinţă mi-am pierdut din minte.
M-am zgârcit cu totul ticăcind în chinuri,
Umblând toată zua cu mâhnite gânduri.
Şoldurile mele sunt batgiocurite,
Bietele ciolane sunt toate rănite.
Răutatea toată asupră-mi să strânge,
De suspini, de hlípăt inema să stânge.
Naintea ta, Doamne, jelea mea s-aude,
Suspinile mele n-au unde s-ascunde.
Mi-i sacă vârtutea, inema-i mâhnită,
Ochii n-au lumină, vederea-i lipsită.
(DOSOFTEI, 2005, p. 77-78)

Versificarea lui Dosoftei intensifică vulnerabilitatea temporală a corporalității, reflectând atât o umilință teologică, cât și o sensibilitate barocă în armonie cu contrastele dramatice și cu caracterul efemer al vieții pământești.

Corpul efemer poate fi înțeles prin prisma „temporalității întrupate”. Corpul nu este un obiect static, ci un mediu trăit prin care sunt experimentate timpul, vulnerabilitatea și mortalitatea. Conștientizarea finitudinii corporale este, așadar, atât afectivă, cât și etică: natura efemeră a vieții motivează cultivarea practicilor spirituale, a umilinței și a atenției față de providența divină. În psalmii lui Dosoftei, fragilitatea corporală are un caracter pedagogic: ea îl îndrumă pe credincios spre vigilență morală, devotament și o orientare către eternitate.

Dramatizarea barocă a temporalității trupești reflectă o antropologie teologică în care corporalitatea face parte integrantă din experiența spirituală. Gândirea ortodoxă și cea creștină în sens mai larg subliniază faptul că, deși trupul este supus putrezirii, acesta nu este lipsit de sens sau condamnat; el participă la creația divină și este destinat învierii (WARE, 1963, p. 243-269). Corpul temporal este, prin urmare, simultan un loc al smereniei, al reflecției etice și al nădejdii. Tehnicile poetice ale lui Dosoftei — metrica, paralelismul și imagistica corporală — fac ca această perspectivă să devină perceptibilă pentru simțuri, aliniind percepția cititorului asupra temporalității cu conștiința corporală, trăită.

În acest cadru teoretic, fragilitatea trupului din „Catisma 6. Psalomul lui David, 37.Aducere aminte pentru sâmbăta, zua de giudeț – Doamne, nu cu mânia ta să mă mustri.” și din alți psalmi capătă o semnificații etice, spirituale și estetice. Intensificarea barocă a degradării și a caracterului trecător nu este o simplă figură de stil estetică; ea funcționează ca o pedagogie, ca un îndreptar de viață. Trăind indirect temporalitatea trupească prin intermediul imaginii poetice, credinciosul este condus să contempleze pe Dumnezeu, caracterul trecător al lucrurilor lumești și destinul final al trupului uman. Corpul uman, în condiția sa efemeră, se revelează astfel ca un mijloc prin care sunt înțelese atât adevărurile teologice, cât și cele morale, unind afectul, cunoașterea și întruparea într-o sensibilitate distinct baroc-creștină.

Trupul în suferință – loc al încercării și al pocăinței

Suferința fizică este un motiv recurent și central în „Psalmii, 3, 6, 21, 37, 41 și 43”. Versificarea lui Dosoftei redă suferința trupească cu o precizie izbitoare: oase slăbite, trup istovit, lacrimi neîncetate și membre tremurânde. „Psalomul lui David, 6. Pentru a opta, adecă zua de giudeț – Doamne, nu cu mânia ta să mă mustri.”, de exemplu, descrie un trup chinuit de suferința sufletului:

Mă trudesc fără vreme cu suspini, cu jele,
Spăl în nopţâle toate perinile mele
Cu lacrămile mele, de-m moi aşternutul,
De când nu cerci de mine, că m-am stâns cu totul.

Că mi s-au turburatu-mi vederea de spaimă,
M-am vechit în pizmaşii carii mă defaimă.
Pizmaşilor puterea să li să scurteze,
Şi cei fără de lege să nu-mi mai cuteze,
Că mi-au auzit Domnul glasul de plânsoare
Şi mi-au ascultat Domnul ruga la strânsoare.
La a mea greutate Dumnezău m-ascultă,
La boala mea-m trimite mila Sa cea multă.
Priìmitu-mi-au în jele lacrămi ovilite,
Şi sâmţârile toate îm sunt curăţâte.
Ruşine şi necinste, feţe ocărâte
Pizmaşii miei să paţă şi mustrări cumplite.
Şi-ndărăpt să să ducă cu multă sâială,
Să-i cuprinză nevoia din grea sârguială.
(DOSOFTEI, 2005, p. 10-11)

Aici, suferința trupească funcționează pe mai multe niveluri – este atât reală din punct de vedere fenomenologic, cât și semnificativă din punct de vedere simbolic. Păcatul, vinovăția și suferința existențială sunt inscripționate asupra trupului; pocăința nu este doar un act mental sau spiritual, ci implică întregul sine întrupat.

Teoria contemporană a întrupării pune în lumină această integrare a trupului și a spiritului. Trupul nu este un recipient pasiv al experienței, ci un mediu prin care realitățile existențiale, morale și spirituale sunt trăite și înțelese. În psalmii lui Dosoftei, trupul care tremură și plânge devine un *sensorium* trăit (CSORDAS, 1994, p. 3-27) pentru întâlnirea dintre divin și uman. Durerea nu este întâmplătoare; ea comunică vulnerabilitatea, dependența și necesitatea ajutorului divin, conferind experienței trupești un sens atât din punct de vedere etic, cât și teologic.

Estetica barocă intensifică această întruchipare a suferinței. Imaginile hiperbolice, contrastele dramatice și afectul amplificat servesc la accentuarea vulnerabilității trupești, situând cititorul sau ascultătorul într-un teatru al intensității spirituale (BUCI-GLUCKSMANN, 2022, p. 129-144). Lacrimile, inerția sau, dimpotrivă, tremurul nu sunt doar semne ale suferinței personale – ele sunt acte performative, care angajează simțurile și emoțiile publicului. Accentul pus de baroc pe fiziologic amplifică astfel receptarea etică și centrarea pe interioritate: corpul este atât subiect, cât și instrument al practicii căinței, al penitenței ca în „În sfîrșit pevețîlorfiilor lui Core întâles, 41. În ce chip dorește”:

A sa milă Domnul zua ţ-va trimite,
Şi noaptea te roagă la dâns înainte.
Şi zî către Domnul : „Nu uita de mine,
Că altă nedejde eu n-am fără Tine.
Şi eu pentr-aceea duc viaţă cu jele,
Că mie pizmaşul mi-aduce veşti rele
Şi mă dodeieşte, ca să mă mâhnească,
Să-m frângă din oase şi să mă slăbască“.
Că ei, toţ pizmaşii, stau de mi să strâmbă,
Zua păn-în sară, şi-m fac multă scârbă. „
Unde-ţ este Domnul?“, mă iau în prohită,
Pre tot ceas mă-ntreabă şi grăiesc în hiltă.
Voia rea nu-ţ face, suflete mişele,
Nice-ţ face scârbă suspinând cu jele,
Ce să aibi nedejde spre Domnul curată,
Că ţ-va tinde milă cu mână-ndurată.
(DOSOFTEI, 2005, p. 87)

Corpul psalmic întruchipează dimensiunile relaționale și afective ale vieții spirituale. Suferința trupească este un mijloc prin care sunt trăite dimensiunile existențiale și sociale – slăbiciunea și durerea generează empatie, solidaritate și reflecție etică. În contextul liturgic și literar baroc, aceste reprezentări corporale au un caracter didactic: credinciosul percepe gravitatea păcatului, necesitatea pocăinței și potențialul mântuitor al răbdării, toate acestea prin intermediul imaginației care prinde viață (LEDER, 1990, p. 202-22).

Psalmul 41 aduce în prim plan o viziune convingătoare asupra corpului uman ca spațiu al îngrijirii și protecției divine. Dintr-o perspectivă teoretică contemporană, corpul funcționează aici ca un loc senzorial și afectiv în care realitățile spirituale sunt puse în scenă și experimentate. Experiența corporală este constitutivă pentru percepție și înțelegere; psalmul se aliniază acestei viziuni prin situarea intervenției divine direct în termeni corporali. Corpul, în vulnerabilitatea sa fizică, devine un mediu prin care se realizează providența lui Dumnezeu.

Corpul omenesc din perspectiva odihnei veșnice – „Titlul lui David, 15. Păzește-mă Doamne, că spre tine am nădăjduit”

Odihna veșnică devine o vedere corporală a divinității. Trupul adormit întru eternitate se află deja într-un proces de transparență divină „Titlul lui David, 15. Păzește-mă Doamne, că spre tine am nădăjduit” al lui Dosoftei exprimă exact această dimensiune când zice "Eu te văz în tot ceasul gata"—deși neînsuflețit, trupul contemplă divinul, nu abstract, ci ca prezență corporală, ca înfățișare care se revarsă asupra celui care doarme. Repausul nu e somn gol, ci somn luminat, o așteptare corporală plină de speranță în care trupul se pregătește treptat pentru transfigurarea finală.

Blagoslovit să fii, Doamne svinte,
Ce mi-ai datu-mi ştiinţă şi minte.
Mă certară din zî până-n noapte
Rărunchii miei, ce tu mă vei scoate.
Că eu te văz în tot ceasul gata
De mă sprejineşti, Doamne,-n direapta.
Pentr-aceea îm fac voia bună,
Cu inemî, cu voaie-mpreună.
Şi trupul mieu, mărgând la odihnă,
S-a răposa cu nedejdea plină.
Sufletul mieu n-ii-l lăsa-n zăbavă.
În iad să stea, ce-l vei scoate-n slavă.
Nice vei da trupul să să strice
A svântul tău ce i-ai dat ferice.
Mi-ai arătat căile de viaţă Şi m-ii veseli cu svânta-Ț faţă.
Din frâmseţea ta cea din direapta
La sfârşit vei da celór buni plata.
(DOSOFTEI, 2005, p. 26-27)

Această perspectivă răstoarnă imaginarul mântuirii: mântuirea nu mai e reprezentată ca ieșire din corp, ci ca o apoteoză a trupului. Somnul de veci ajunge punctul culminant al antropologiei corporale. Odihna de veci e stadiul intermediar în care corpul viu care suferă și e supus patimilor adoarme în speranța glorificării depline. Repausul devine astfel o promisiune somatică: trupul nu se va pierde, ci se va sfinți prin transformare.

Concluzii

Psaltirea pre versuri tocmită a lui Dosoftei se constituie într-o expresie teologică și poetică coerentă în care corporalitatea nu e redusă la simpla carcasă a sufletului, ci se

înfățișează ca o componentă constitutivă a persoanei umane. Această poziție se înscrie în tradiția antropologiei creștine ortodoxe, potrivit căreia omul reprezintă o unitate indisolubilă de trup și suflet, iar experiența credinței se realizează nu doar mental și sufletește, dar și *prin* și *în* corporalitate. Trupul îndeplinește funcții multiple și simultane: e locul suferinței și al încercării, instrument al rugăciunii și al pocăinței, expresie a încrederii în Dumnezeu, și spațiu al manifestării harului divin. Fragilitatea corporală nu depreciază materia, ci evidențiază condiția existențială a omului fragil și posibilitatea restaurării sale prin intervenția divină.

Estetica barocă a lui Dosoftei intensifică această experiență prin imagistica trupului, hiperbole și contraste între viață și moarte, slăbiciune și putere. Corpul devine limbaj al relației om-Dumnezeu, iar sensibilitatea barocă activează implicarea afectivă și senzorială. Integrarea perspectivelor teoretice cu privire la corp în reprezentările creștine (Csordas, Leder și Ware) confirmă că experiența religioasă e profund întrupată, iar gesturile și afectele corporale constituie modalități autentice de cunoaștere și comuniune cu transcendentul. *Psaltirea* anticipează, prin mijloace poetice, o înțelegere a corpului ca mediu al experienței spirituale.

Odihna trupului nu reprezintă un sfârșit, ci doar începutul transfigurării; mântuirea nu presupune eliberare *din* trup, ci restaurare și glorificarea acestuia, în concordanță cu antropologia biblică și tradiția ortodoxă. Corpul funcționează simultan ca *ethos* (din perspectivă morală-ascetică), *pathos* (prin intensitatea suferinței), și *topos* teologic (locul prezenței harului divin). Prin această sinteză dintre antropologie creștină, estetică barocă și expresivitate poetică, Dosoftei construiește o viziune unitară asupra condiției umane în care fragilitatea nu exclude demnitatea, iar efemerul nu anulează vocația spre eternitate. *Psaltirea* demonstrează astfel că trupul e locul limitei și speranței, suferinței și slavei, timpului și veșniciei.

BIBLIOGRAFIE

BUCI-GLUCKSMANN, Christine, *Baroque reason: the aesthetics of modernity*, Theory Culture and Society, translated by Patrck Camiller, With an Introduction by Bryan S. Turner; Sage Publications, 1994, Digitized by the Internet Archive in 2022 with founding from Kahle/ Austin Foundation, 2022 https://archive.org/details/baroquereasonaes0000buci/page/n1/mode/2up accesat în 24.07.2026

CSORDAS, Thomas, J., *Embodiment and Experience: The Existential Ground of Culture and Self*. Cambridge University Press, 1994 https://www.researchgate.net/publication/227762808_Embodiment_and_Experience_The_Existential_Ground_of_Culture_and_Self accesat în 24.07.2026

DOSOFTEI, *Psaltirea pre versuri tocmită*, Princeps Edit, Iași, 2005

LE BRETON, David*, Antropologia corpului și modernitatea*, trad. de Doina Lică, Timișoara, Ed. Amarcord, 2002

LEDER, Drew, *The Absent Body*, University of Chicago Press, 1990

WARE, Timothy, K. *The Orthodox Church: An Introduction to Eastern Christianity*. London: Penguin, 1963 https://ecosemiotics.com/wp-content/uploads/2026/01/The-Orthodox-Church-Timothy-Ware.pdf. accesat în 24.07.2026

EN OINO ALETHEA: THE EPISTEMOLOGICAL INNOCENCE OF WINE ÎN THE CONVIVIAL ACT

EN OINO ALETHEA: INOCENȚA EPISTEMOLOGICĂ A VINULUI ÎN ACTUL CONVIVIAL

Sebastian SANDU*

Abstract

This text explores the origin and meaning of the adage "en oino aletheia" ("in wine, truth") through an anthropological and phenomenological lens focused on the act of conviviality. We will attempt to understand the type of communication wine initiates, the way we come to reveal ourselves to another, and the levels (empirical, rational, or intuitive) that underpin the authenticity of such communication. We will examine the extent to which wine's "transformative power" allows not only for sincerity, but also for a certain epistemological culpability, akin to the effects of other substances, and consider whether the truth revealed is one intended for the self or for the other. Finally, this critical inquiry will also address distinctions related to generational differences or cultural particularities.

Keywords: *wine; truth; conviviality; communication; dialogue;*

„Omul social este esențialmente un comesean" (DIACONU, 2013, p. 61) așa cum afirmă Mădălina Diaconu în breviarul său de gastrosofie intitulat „*De Gustibus*". Constatarea scoate în evidență cel puțin două aspecte în orizontul interacțiunilor interpersonale. Primul, de natură antropologică, ne îndeamnă să credem că „limbile au apărut și s-au desăvârșit în timpul meselor, dacă ne gândim că mesele erau un prilej de adunare mereu reînnoit" (SAVARIN, 1988, p. 186). Al doilea invită la o dezbatere pe tema diferenței dintre *ego* și *alter*, în sensul în care această diferență poate uni. Textul de față își propune să scoată în evidență capacitatea vinului de a se constitui drept interfață într-o interacțiune de tip convivial construită în jurul conceptului de persoană ca agent moral. Vorbim desigur de o interacțiune prin care participanții, înțelegând imperativul kantian al respectului, se tratează reciproc ca subiecți liberi ce primesc recunoaștere din partea celuilalt. În argumentațiile pe care le vom susține vom aduce în prim plan trei direcții de abordare a acestei tematici, structurate la rândul lor pe trei întrebări distincte. Prima întrebare este legată de natura actului convivial, a doua vizează expresia «*En oino alethea*» (în vin adevărul) și tipul de dialog prezent în cadrul acestor întâlniri, iar ultima are în vedere aspecte ce țin de contextul social. Pentru început să vedem ce se înțelege în mod curent prin *convivium*. Este el un simplu ospăț, acel *convivium vulgare* de care vorbea Marsilio Ficino în comentariul său la banchetul platonician, similar cu ideea de dezmăț pe care Seneca o condamna în scrisorile sale către Luciliu[1]? Mai putem vorbi de conviviu ca adunare exclusivă destinată dezbaterilor, așa cum îl vedea Platon, sau această abordare rămâne doar un ideal tip? Termenul latin *convivium,* tradus ad-literam prin „a trăi împreună", sugerează un anumit tip de acțiune ce

* Doctorand, Școala Doctorală de Filosofie, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza" din Iași, Facultatea de Filosofie și Științe Social-Politice; sirsebastian42@yahoo.com

[1]Seneca condamnă în Scrisoarea 95 (Epistola XCV) către Luciliu excesul din cadrul banchetelor fastuoase pe care le consideră scene ale dezmățului – Pentru detalii vezi Seneca, *Scrisori către Luciliu.* Traducere și note de Gheorghe Guțu; Introducere și tabel cronologic de Dionisie Pîrvuloiu, Editura Humanitas, București, 2020, p. 389-406.

include si necesitatea unei trepte de solidaritate. În interiorul acestui tip de activitate, concretizată prin a bea și a mânca laolaltă cu ceilalți, cei prezenți se pot cunoaște și prin intermediul dialogului. Vorbim așadar de un exercițiu social, o acțiune în care mintea și sufletul se deschid către celălalt. După Max Weber acțiunea socială este structurată pe patru paliere de raționalitate: acțiunea orientată spre scop (*Zweckrational*), acțiunea orientată de valori (*Wertrational*), acțiunea afectivă (determinată de stările și sentimentele emoționale ale individului) și acțiunea tradițională (definită de obiceiuri și credințe adânc înrădăcinate)[2]. Ideea de *convivium* se încadrează în această ultimă categorie a acțiunilor sociale, în care individul ghidat de obiceiuri de lungă durată, adoptă o atitudine necritică, de supunere față de tradiție, pe care și-o însușește ca pe un dat. Prima noastră datorie atunci când ne începem existența este aceea de a ne cunoaște tradiția. Asta face ca fiecare dintre noi să avem o reprezentare a ceea ce înseamnă acțiunea culturală. Prin prisma unei astfel de înțelegeri, comportamentul participanților ține mai degrabă de o rutină, decât de o abordare analitică a ceea ce trebuie făcut. Nu sunt calculate costuri sau beneficii și nu sunt urmărite scopuri precise. Și deși acțiunea convivială este una subînțeleasă, ghidată de cutume transmise din generație în generație, ea poate integra într-un mod armonios nu doar experiența senzorială și comuniunea afectivă, ci și dezbaterea rațională. Convivialitatea implică așadar dialogul pentru că ea implică persoana, iar persoana este în esența ei dialogală. Astfel, putem vorbi de o experiență primară, ce vine să ancoreze subiectul în realitatea concretă, o a doua ce ține de schimbul de idei și o a treia ce implică „cunoașterea prin inimă" a celuilalt. În primul caz, cel al contactului prin simțuri, elemente fizice precum aroma și textura vinului combinate cu gustul preparatelor locale aduc în prim plan specificul unei regiuni. Este pasul care declanșează bucuria de a fi împreună și sentimentul de apartenență la o comunitate. Această primă cunoaștere deschide calea către o a doua, intuitivă, prin inimă, în care iubirea, legătura empatică și coeziunea sunt ingredientele unui angajament deplin față de celălalt. Dar un *convivium* nu este doar o masă, ci și un schimb de idei. El nu hrănește doar trupul ci și spiritul prin discuții morale, instructive. Actul biologic de a mânca și a bea este dublat de dimensiunea care ne lipsește poate cel mai mult, conversația. Giordano Bruno observa că planul spiritual și verbal din cadrul unei astfel de întâlniri este compus din „ingrediente" felurite (idei, perspective sau replici), după modelul diversității planului material al unei mese bogate (gusturi, texturi și arome) (BRUNO, 2002, p. 41). Și dacă mâncarea hrănește trupul, nectarul din pahar susține conversația. Vinul băut cu măsura pare să fie acel stimulent subtil ce calibrează de fiecare dată discuția (după modelul simpozionului platonician) transformând spațiul întâlnirii într-unul al prieteniei și al dialogului. El are „avantajul de a favoriza sociabilitatea prin desfătarea pe care simțurile subiective gust și miros o pot oferi" (KANT, 2001, p. 81) Pe aceste trei paliere, empiric, rațional și intuitiv (empatic) se desfășoară interacțiunea convivială. Cele trei planuri nu se exclud ci se completează: simțurile pun în evidență lumea materială ce structurează ideea de „loc", intelectul dublează plăcerea senzorială cu cea a conversației, iar inima aduce acea abordare specifică unei prezențe autentice. Prin prisma unei astfel de înțelegeri, o masă festivă sau o reuniune devine un instrument de coeziune, o manifestare a solidarității celor prezenți, un act de reconfirmare a identității grupului. Această legătură văzută în geneza ei ca o formă de continuitate este susținută (confirmată) de nectarul din pahar, el însuși o ființă vie ce poartă în structura sa semnătura elementelor de la care cei prezenți își reclamă o anumită identitate. „Când oamenii stau împreună într-un spațiu public – un loc unde nimeni nu este stăpân, dar în care fiecare se simte acasă – și când acei oameni petrec seara împreună, sorbind băuturi în care spiritul locului este păstrat și amplificat, ei reiterează în sufletele lor actul originar al așezării într-un anumit

[2]Max Weber dezvoltă cele patru tipuri de acțiune socială în lucrarea sa „Economie și Societate", vol. 1, cap. 1 intitulat „Concepte sociologice fundamentale". Pentru detalii vezi Max Weber, *Economie și Societate*. Traducere din limba germană de Vlad Ovidiu Cioacă, studiu introductiv Cătălin Bordeianu, Editura Beladi, Craiova, 2024.

loc, act ce a înscris specia noastră pe drumul civilizației și care ne-a dăruit ordinea comunității și domnia legii" (SCRUTON, 2014, p. 216). Convivialitatea este așadar cazul clasic (paradigmatic) de inițiere a lui „noi" prin „eu", așa cum Martin Buber vedea acest proces, iar prezența vinului în cadrul acestui tip de întâlnire aduce și reprezentarea „locului" (cu întreaga sa „memorie") în interacțiunea dintre participanți. În consecință, în cadrul unei astfel de atmosfere joviale, „tendința este aceea de ai vedea pe ceilalți ca o prelungire a propriului «Eu», iar asta conduce în mod firesc la o preocupare pentru fericirea acestora" (ALLOFF, 2017, p. 54). O preocupare girată de gestul ridicării paharului (similar unei reverențe), dublat de un contact vizual susținut și o privire fermă ce reclamă o anumită participare emoțională. În termenii conștiinței morale semnificația acestei ritual „menit a spori încrederea socială și bunăvoința celor care beau împreună" (SCRUTON, 2014, p. 178) ține de ceea ce grecii numeau terapia (*Θεραπεια*[3]). Un obicei vechi ce reflectă bunele intenții și o deschidere către celălalt. În creștinism, acest gest al ridicării paharului este precedat și de un moment de reculegere în care participanții adresează o rugăciune de mulțumire pentru ceea ce au pe masă. Toate aceste rânduieli, ce compun o instalare a participanților în evenimentul convivial, sunt o „recunoaștere a faptului că forța moralității emană dinspre celălalt" (SCRUTON, 2023a, p. 107) căruia trebuie să-i acordăm prioritate. O a doua întrebare ce vine să jaloneze analiza noastră vizează tipul de dialog prezent în actul convivial mijlocit de vin. Este el un dialog autentic, inițiat de un adevăr ce se află în vin, așa cum ne spune și expresia latină „*in vino veritas*"*? „*Ne livrăm noi ființei din fața noastră fără rezerve așteptând un răspuns pe măsură, într-o comunicare ce îmbracă forma unei spovedanii" (PLEȘU și LIICEANU, 2021, p. 356)? E clar că atunci când bem împreună reușim mai ușor să ne acceptăm unii pe alții, iar vinul încurajează cooperarea prin capacitatea sa de a se constitui drept „vehicul material al unei proprietăți morale numită sinceritate" (KANT, 2001, p. 94). Dar oare are această cooperare o componentă morală autentică, sau este mai degrabă compromisă de incidența pe care alcoolul o are asupra discernământului nostru? Pentru a da un răspuns acestor întrebări vom pune mai întâi în discuție originea și sensul expresiei „*in vino veritas"*, așa cum a fost ea cunoscută de-a lungul timpului, plecând de la poetul grec Alceu (*Alkaios*), și terminând cu înțelesul pe care această maximă îl capătă la germani, slavi sau români. „În forma ei inițială (cea propusă de Alceu) expresia era «*oinos anthropoisi dioptron»* (vinul ca oglindă pentru oameni). Platon așază această maximă în gura lui Alcibiade (*Symposion*, 217 e) sub forma «*En oino alethea»* (în vin adevărul), pentru ca mai apoi ea să fie preluată în forma ei latină «*in vino veritas»* de către Pliniu cel Bătrân în *Naturalis Historia* [...]. Exista o practică în acele vremuri ca celor bănuiți de fapte infamante, să li se servească «vinuri tari» în cantități mari, spre a-i îmbăta și a obține de la ei adevărul [...]. La germani, la slavi, la români, existau între amici dueluri de beție din care să rezulte care pe care-l va culca mai întâi la pământ. Deci *«in vino veritas»* înseamnă «nu-ți amăgi pe amic la băutură» [...]. Alcoolul conservă orice, cu excepția unui secret" (MUNTEANU, 2019, p. 138-145). Vinul îți dă așadar curajul de a rosti adevărul, fără a te ascunde după metafore sau subtilități, dar și puterea de asculta acel adevăr. E un curaj care nu se bazează pe o obligație morală de a ajuta sau corecta pe cineva, așa cum se întâmplă în actul *parrhesiatic*[4], ci pur și simplu pe naturaleța celui care ajunge „să spună totul". În consecință, adevărul din vin nu este unul care constrânge, de vreme ce în actul convivial portanța unui astfel de adevăr e asigurată de spontaneitate și mai puțin de o legătură etică. Pascal anulează

[3]Termenul desemnează deopotrivă grija pentru zeu și grija pentru om.

[4]*Parrhesia* este o practică și o virtute a discursului definită în filosofia antică drept curajul absolut de a spune adevărul. Ea implică asumarea riscului de a ofensa interlocutorul sau de a te pune în pericol bazându-te exclusiv pe onestitate. Dimensiunile *parrhesiei* implică pe lângă curajul emițătorului și al receptorului, și o structură etică. Michel Foucault popularizează acest subiect în cursurile sale de la College de France, precum și în conferințele susținute la Universitatea Berkeley din California.

această teorie a adevărului spus la beție considerând că „natura ne-a așezat mult prea bine în centru" (PASCAL, 2013, p. 32) și că o orice poziționare la extremele balanței (abstinență sau beție) ne blochează în egală măsură capacitatea de a percepe adevărul. „Prea mult și prea puțin vin. Nu-i da deloc și nu poate găsi adevărul; dă-i prea mult și e același lucru" (PASCAL, 2013, p. 33). În consecință, „adevărul din vin" poate fi revelat doar printr-o cale justă, de mijloc, ce implică o înțelepciune a măsurii. Dacă ajungi să te îmbeți devii incoerent și nu mai poți fi luat în serios, dacă ești treaz de-a binelea, cum îi reproșa Socrate lui Alcibiade, nici atât[5]. În orizontul contemporan al convivialității, înțelesul maximei amintite poate fi nuanțat. „Adevărul nu se află în ceea ce percepe băutorul, ci în ceea ce dezvăluie el odată ce i s-a dezlegat limba și numai ține cont de convenience. E un adevăr pentru alții, nu un adevăr pentru sine, iar asta explică și virtuțile sociale ale vinului și inocența lui epistemologică. Vinul nu amăgește așa cum o face canabisul sau alte droguri, care au o culpă epistemologică, prin faptul că invită spre obiectul transcendental, spre lucrul în sine întrezărit prin Vălul Mayei" (SMITH, 2017, p. 38). Cum am putea totuși înțelege dialogul în actul convivial desfășurat în jurul vinului? Cunoaștem premisele unei astfel posturi ce implică nu doar chipul și privirea, ci și un mod de funcționare mai relaxat al subiectului. Zâmbetele și uneori râsul îi imunizează pe participanți împotriva grijilor curente, iar vinul le luminează chipurile făcându-le mai expresive. Este o manifestare a bucuriei specifică ființei umane. „Animalelor le lipsește expresivitatea, ele se bucură agitându-și trupul, dar nu-și pot schimba înfățișarea, chipul" (PLEȘU și LIICEANU, 2021, p. 349). Toate acestea vin să susțină caracterul autentic al întâlnirii, care nu poate fi una ratată ci dimpotrivă, este vie, precum nectarul din pahar. Vie și îndreptată spre dialog, pe care-l vedem ca parte integrantă a actului de a bea împreună. Persoanele sunt prin esența lor ființe dialogale și poate de aceea „noi nu ne aplecăm pentru a sorbi din paharul cu vin, ci ridicăm paharul pentru a-l duce la gură, păstrându-ne poziția necesară conversației" (SCRUTON, 2023b, p. 136). În limba latină verbul *conversare* definește actul de a se întoarce, de a se răsuci către. Vinul reușește să producă acea răsucire (*periagoge*-περιαγωγή) văzută ca o întoarcere către celălalt. O întoarcere care le permite (*aphiemi*-ἀφίημι[6]) participanților să aibă și puterea reconcilierii. Așadar, vinul răsucește, îngăduie, permite, reconciliază. Dar problema autenticității dialogului își mai găsește răspuns și într-o abordare fenomenologică legată de un anumit tip de cunoaștere implicată în actul convivial, cea senzorială. Vinul nu este doar o simplă băutură alcoolică. El angajează simțurile subiective gust și miros mai mult decât orice altă băutură. Aceste simțuri sunt singurele care nu suportă proteză tehnică, nu pot fi amplificate sau înregistrate așa cum se întâmplă cu auzul sau văzul. Deci vinul se revelează ființei noastre nu prin augmentarea subiectului, ci prin afirmarea biologicului, nu prin suprimarea hazardului ci prin ceea ce e propriu vieții, în deplinătatea termenului de libertate. Este firesc deci să presupunem că acel „adevăr din vin" este unul autentic, întemeiat pe conștiință și memorie. Aroma și buchetul vinului ca *accidente* (în sens aristotelic) ale „ființei vinului", aflate într-o permanentă schimbare, permit subiectului (prin intermediul simțurilor sale) să facă saltul în identitate" (DIACONU, 2013, p. 3). Și „deși această individuație se face prin corp, ceea ce primește

[5]„Cred că nu ești băut, Alcibiade! Căci altminteri nu te-ai fi înconjurat cu atâtea subtilități încercând să faci să dispară motivul pentru care ai spus toate astea." (Platon, *Opera integrală vol. 2 (Banchetul)*. Traducere, introducere generală, introducere și note de Andrei Cornea, Editura Humanitas, București, 2022, 222 c / p. 536.

[6]Andrei Pleșu pomenește în discuția pe care o are cu Gabriel Liiceanu în „Dialoguri de duminică" despre faptul că verbul grecesc *aphiemi(*ἀφίημι) apare în textul biblic în trei variante distincte: o dată în „Parabola neghinei" cu sensul de „lăsați-le (*aphete)* să crească împreună", a doua oară în rugăciunea Tatăl Nostru, „iartă-ne nouă greșelile noastre", și a treia oară în preajma răstignirii, când Isus spune „Iartă-i Doamne, că nu știu ce fac" (Andrei Pleșu și Gabriel Liiceanu, *Dialoguri de duminică; o introducere în categoriile vieții*, Editura Humanitas, București, 2021, p. 373). Pe de altă parte, Scruton remarcă că „vinul împărtășaniei îți dăruiește gustul iertării" (Roger Scruton, *Beau, deci exist – O călătorie filosofică în lumea vinurilor.* Traducere de Teodora Nicolau, Editura Humanitas, București, 2014, p. 181-182).

individualitate nu este corpul însuși, ci persoana" (SCRUTON, 2023a, p. 139) care prin natura ei este dialogală. Avem de a face așadar cu următoarea succesiune: o cunoaștere de tip cald, ce vine pe filiera plăcerii (*ηδονή*) produsă de gustul vinului, potențează la rândul ei un alt tip de plăcere, aceea de a conversa cu ceilalți. Ambele plăceri înglobează o cunoaștere emoțională, după cum ambele sunt structurate rațional, de vreme ce prima permite actul savurării vinului, iar cea de a doua dialogul. Ele se află într-un raport de complementaritate și contrar a ceea ce Aristotel afirma în *Cartea a X-a Eticii Nicomahice* cu privire la analiza plăcerii[7], vinul reușește să eludeze aspectul banalizării sale, prezentându-se mereu și mereu altfel. E adevărat că în cazul plăcerii generate de consumul de vin intervine și problema limitei, care vine să calibreze raportul cu plăcerea conversației. În cazul primei plăceri „noi nu dăm, ci mai degrabă luam ceva din obiectul plăcerii" (SCRUTON, 2023a, p. 69), pe când în cazul al doilea noi ne livrăm celuilalt. Acesta este și motivul pentru care plăcerea gustului cade sub incidența dependenței, pe când cealaltă a conversației, nu, „de vreme ce nu există nici o cale către gratificații care să poată fi scurtcircuitată" (SCRUTON, 2023a, p. 69). În consecință, conștientizând această diferență specifică, se impune ca raportul constituit din plăcerea gustului si plăcerea conversației să fie în permanență unul subunitar, altfel, „emanciparea primei plăceri în raport cu funcția ei biologică" (SCRUTON, 2023a, p. 71) duce la o degenerare a capacității de a interacționa și implicit a spiritului celui prins în plasa dependenței. Noi plecăm mereu în „logica convivială" de jos în sus, de la plăcerea senzorială și nu de la cea pe care dezbaterea o poate genera. Dacă dialogul ar fi referința întâlnirii, atunci ar fi mai nimerit să ne adunăm într-un amfiteatru (sau în *agora*) și nu în jurul unei mese. Faptul că ne întâlnim pentru a vedea că bun e vinul, este așadar și o provocare ce implică cumpătarea ca ingredient necesar în actul socializării. Ea nu trebuie percepută drept un control permanent și riguros, ci mai degrabă ca o recunoaștere a unor limite (granițe) pe care nu le putem depăși prin prisma respectului față de ceilalți și a motivului rușinii (*aidos*[8]). Astfel, sfera libertății devine și una a responsabilității, conștienți fiind de faptul că omul vicios este acela pe care nu putem conta. Vinul ne deschide către ceilalți, dezleagă limbile și leagă prietenii, dar împlinirea unei astfel de interacțiuni nu poate avea loc decât prin prisma unei referințe ce implică o înțelepciune a măsurii (*sophrosine*). O virtute pe care Roger Scruton o vedea pusă în act prin „subordonarea sinelui față de partea sa rațională, astfel încât plăcerea și înfrânarea să se conformeze intelectului" (SCRUTON, 2014, p. 190). Dar nu numai măsura trebuie avută în vedere atunci când vorbim de o anumită calibrare a dialogului convivial. Există și alte reguli, de bun gust, cum le numește Kant, ce țin de o disciplină a dialogului menită a promova respectul și bunăvoința participanților. Astfel, filosoful german identifică în mod riguros nu mai puțin de cinci criterii după care un astfel de dialog ar trebui structurat: „a) Să se aleagă un subiect de conversație care să îi intereseze pe toţi şi care să furnizeze întotdeauna fiecăruia ocazia de a spune ceva potrivit; b) Să nu se lase o tăcere mormântală, ci doar mici pauze în conversație; c) Să nu se schimbe subiectul conversației fără să fie nevoie; d) Să nu degenereze conversația în încăpățânare; e) Să fie evitată discuția mult prea serioasă" (KANT, 2001, p. 216). Acest „sistem igienic" elaborat de Kant se baza cu siguranță pe o cercetare care nu putea exclude propria persoană, de vreme ce „frecventase îndelung hanurile din oraș, pentru a lua masa la prânz" (ONFRAY, 2000, p. 57). În plus, putem presupune că tehnicile dialogului menționate mai sus se referă în mod explicit la o doctrină convivială ce implică doar vinul, „etilismul său etic" (ONFRAY, 2000, p. 51) excluzând berea sau rachiul. Să aducem însă în discuție și ultimul front al abordării noastre, contextul social. Să ne întrebăm așadar nu doar despre cum bem, ci și cu cine și de ce. Care sunt elementele specifice contractului social implicate în actul convivial și în ce măsură

[7]Aristotel afirmă în Cartea a X-a din *Etica Nicomahică,* p. 274, că „unele lucruri care ne încântă prin noutatea lor, mai târziu nu ne trezesc același interes"

[8]Pentru greci, *Aidos* era zeița rușinii, a modestiei, și a respectului.

practica acestei convivialități în jurul vinului îmbracă în anumite spații forme particulare (șprițul la români)? Nu în ultimul rând vom aduce în prim plan și distincțiile ce implică generațiile. „Dacă vrem să dăm o definiție simplă a societății civilizate ar trebui să pornim de la conceptul cetățeniei. Cetățenia este o rânduială care oferă siguranță și libertate în schimbul consimțământului orânduielii, nu a supunerii, ci a așezării" (SCRUTON, 2023b, p. 207). Celebrarea acestei așezării se manifestă prin actul de a bea împreună cu celălalt din aceeași comunitate, vinul specific locului. E un semn de solidaritate prin care ajungem să facem cinste grupului nostru în spații special amenajate (precum pub-ul, sau cârciuma modernă), pline de sunete, de voci, în care „lumea (*welt*) orașului devine un mediu (*unwelt*)" (DIACONU, 2007, p. 85) specific. „Una din diferențele pe care le putem observa între o cârciumă modernă și o cârciumă din secolul al XV-lea constă în faptul că în cazul celor din urmă nu exista un bar. Deci dughenele pe care le știm și le iubim, nu apar până în anii 1820. Vechile cârciumi arătau mai degrabă ca bucătăria cuiva" (FORSYTH, 2018, p. 147). Și atunci, ca și acum, dinamica întâlnirilor conviviale aducea în prim una din cele mai îndrăgite virtuți, generozitatea. „Anticii greci opuneau generozității, orgoliul, acea atitudine astringentă ce produce izolare, implozie" (PLEȘU și LIICEANU, 2021, p. 163). Vinul se opune acestei atitudini prin faptul că este un antidot împotriva mândriei (*hybris*). „După un pahar sau două, ne simțim în stare să facem ceea ce ar trebui să facem cu toții și ceea ce numai mândria ne împiedică, anume să ne bucurăm de succesul rivalilor noștri" (SCRUTON, 2014, p. 52). În consecință, am putea spune că în pub (*public house*), ca punct de întâlnire a comunității locale, fiecare e prieten cu toată lumea, în sensul în care nimeni nu e mai special. Asta l-ar determina pe Aristotel să spună că cine se împarte între toți, nu se poate lega în mod profund cu nimeni (ARISTOTEL, 1988, p. 234). Nici Kant nu e departe de un astfel de raționament. Filosoful din Konigsberg, pe care Michel Onfray îl cataloga drept un „eudemonist practic" (ONFRAY, 2000, p. 56) considera că o întâlnire de acest fel este reușită doar atunci când numărul participanților este între cel al grațiilor și cel al muzelor (adică între trei și nouă persoane) (KANT, 2001, p. 213). Numai că arhitectura acestui tip de întâlnire nu se articulează pe o astfel de necesitate. În cadrul convivial nu vorbim de prietenia bazată pe virtute (așa cum era ea gândită de Aristotel), care necesită timp, devotament și o cunoaștere profundă a celuilalt și nici de ceva ce tinde spre o finalitate morală (așa cum considera Kant), ci mai degrabă de un tip de solidaritate. Individul hiper-modern de astăzi nu este unul izolat, solitar (*μονότης*), nefericit, care bea de unul singur, ci o ființă care își vede realizarea în context social. Relaționarea în jurul unui pahar cu vin nu implică însă doar arealul pub-ului, văzut ca o celebrare a așezării comune și ca o evadare din rutina cotidiană. A bea vin împreună cu ceilalți poate fi interpretat și ca o expresie a unei vieți fericite, ca o manifestare a unității familiei sau ca o condiție afrodiziacă a relaționării dintre el și ea. Există chiar „meniuri pentru cei îndrăgostiți ce implică vinul (stridii calde și șampanie)" (MONTIGNAC, 2002, p. 109) după cum există vinuri pentru „ospețe, praznice, chefuri sau chiolhanuri, toate încurajate de codurile noastre culturale" (OIȘTEANU, 2021, p. 49). Aceste tipuri de interacțiuni văzute în jurul vinului au drept numitor comun speranța, iubirea, admirația, și alte sentimente opuse disperării, urii sau disprețului. „Sila de viață se evaporă când ești printre prieteni în jurul unei mese" (ONFRAY, 2000, p. 13), spunea Michel Onfray. Și poate că n-ar fi o idee tocmai rea ca producătorii să „eticheteze vinurile după utilitatea lor, așa cum o făceau egiptenii în antichitate" (FORSYTH, 2018, p. 45-49). Un tip nou de interacțiune convivială, construită exclusiv în jurul vinului este și degustarea. Cei ce aleg să fie prezenți la un astfel de eveniment nu sunt neapărat prieteni, după cum nu sunt neapărat din același areal geografic. Ei trebuie să fie pur și simplu îngăduitori cu ceilalți într-o deschidere centrată pe un „vector estetic" al vinului. Prezența tot mai mare a frumosului în viața noastră generează și acest tip de abordare interpersonală, în care gradul de înțelegere a „adevărului din vin" își joacă importanța între „de ce-ul" explicației și cel al interpretării. E mai puțin o întâlnire convivială cât mai degrabă un „simposiom științific", în care simpoziarhul este un somelier dibace care

propune publicului spre degustare diferite vinuri. Din păcate, în marea majoritate a unor astfel de evenimente, bucuria de a fi împreună este umbrită de rigiditatea tehnică a abordării vinului și în egală măsură de un vector comercial. Însă dimensiunea socială a vinului mai poate fi raportată și la variabile ce țin de un specific al generațiilor sau al locului. Să abordăm pe rând și aceste două aspecte. Generații diferite văd într-un mod diferit interacțiunea în jurul vinului și al băuturilor alcoolice în general. „Cei care au venit în urma *baby boom*-ului de după război și care au păstrat din practicile alimentare și principiile părinților și bunicilor lor, tratează consumul de vin prin prisma unei interacțiuni ce ține de o calitate a vieții" (MONTIGNAC, 2002, p. 23). Generațiile mai recente, în special Generația Z (1998-2012), care se raportează la ideea de *fast food* sau *delivery food,* nu internalizează aspecte precum cele prezentate mai sus. Dimensiunea convivială a vinului precum și cea socială a meselor, cedează astfel în fața unor provocări noi, derivate dintr-o altfel de experiență cotidiană. Cele trei paliere, empiric, rațional și intuitiv, menite a structura într-un mod fericit conviviul, nu se mai află într-o complementaritate subînțeleasă ci sunt tratate în mod separat și de cele mai multe ori decalibrat. Astfel, conversațiile conviviale pierd componenta spontaneității, simțurile ajung să fie deconectate de context, iar inima, care cere o ascultare activă și o „empatie brută", evită conexiunea profundă cu celălalt. De ce se întâmplă toate acestea? Trăim într-o societate sofisticată, bazată pe informație, date și analiză logică, în care indivizii se implică de cele mai multe ori în schimburi rapide și eficiente de opinii. O astfel de rutină tinde să fie importată și în dialogul convivial, care ajunge să semene mai degrabă cu unul tranzacțional, similar unei sarcini de lucru, fiind lipsit de „lipiciul" care transformă pe „acela" într-un „tu". De cealaltă parte, tehnologia ne permite să fim în permanență hiper-conectați, iar reflexul nostru este acela de a ne proteja prin intermediul măștilor sociale, evitând conexiunea mai profundă cu celălalt. Astfel, paradigma în care ajungem să funcționăm este mai degrabă cea a disocierii, decât a acceptării. Această lipsă cronică de profunzime emoțională, afectează și întâlnirile conviviale, în care deși corpul și privirea susțin o prezență autentică, elementele specifice inimii în sens pascalian tind să fie absente. Fără o dimensiune corectă a celor trei paliere (simțuri, rațiune, inimă) actul convivial tinde să se transforme fie într-un eveniment gastronomic axat pe simțuri, fie într-o conferință de lucru (*networking*) concentrată doar pe intelect. Mai putem vorbi în acest caz de vin ca și catalizator al socializării? Ne mai poate ajuta „adevărul din pahar" să depășim înclinațiile noastre zilnice și să intrăm în acel ritual social al mesei și implicit într-un alt ordin de cunoaștere a celuilalt? Răspunsul la aceste întrebări implică și modul în care generațiile de astăzi se raportează la vin și implicit la celelalte băuturi alcoolice. Pe cadru general, „consumul de alcool în rândul tinerilor îmbracă o formă specială. Ei beau fără îndoială mai puțin des, însă cu multă intensitate, deși în restul timpului sunt relativ abstinenți. Atitudinea lor oscilează între o căutare a detensionării și o dorință de anesteziere" (LE BRETON, 2018, p. 141). În acest ultim caz, limita invocată în actul convivial este de cele mai multe ori abolită prin consimțământ colectiv, iar locul vinului este luat de băuturile spirtoase care oferă o mai bună punere în act a tentației evadării. Graba, viteza, competitivitatea și alte elemente ce compun senzația de saturație a individului de astăzi, fac ca bagajul cultural să fie văzut de cele mai multe ori ca o povară de care trebuie să te emancipezi și în afara căreia trebuie să te situezi cu experiența curentă. În acest sens, Roger Scruton observa că „tinerii de azi nu mai au la îndemână un repertoriu de cântece, poezii, argumente sau idei cu care să se distreze unii pe alții atunci când stau la un pahar" (SCRUTON, 2014, p. 14). Ei sunt semnificativ mai puțin conectați cu vinul, comparativ cu berea și băuturile spirtoase, prin prisma faptului că ultimele oferă prețuri mai accesibile și o dinamică mai rapidă în actul socializării. Un alt motiv ar fi și adaptarea novatoare a pieței de profil care răspunde cererii de consum cu o varietate de arome și mixuri ce permite versatilitatea în cocktailuri. În contrapartidă, vinul păstrează acea etichetă formală asociată mai degrabă cu momentele sobre decât cu ieșirile în club. Toate aceste aspecte fac ca vinul să fie consumat în rândul tinerilor mai mult ocazional. El rămâne totuși o interfață

de neînlocuit atunci când identitatea personală (reflectată și în apartenența la o comunitate) revine în prim plan ca o condiție a conștiinței care nu poate fi anulată de nici un context. O ultimă chestiune pe care aș dori să o aduc în discuție este cea a unor obiceiuri de a bea vin, sinonime cu însăși idea de socializare. E vorba despre șprițuri, macmahoane sau mișmașuri (vin amestecat cu apă minerală), așa cum sunt denumite ele de către autorii care au cercetat acest subiect în detaliu. Consacrarea acestui amestec s-a făcut odată cu prezența apei minerale în consumul zilnic. Răspândirea ulterioară a sifonului a dus încet dar sigur la pervertirea gustului și în final la falsificarea noțiunii de vin. Creangă, Eminescu sau Anton Pann au fost mari amatori de șpriț. Nu același lucru se poate spune despre Caragiale care prefera berea (de fapt a și deținut o berărie) (CIOTLOȘ, 2021, p. 64-69). Amestecul de vin alb și apă minerală, devenit atât de popular pe meleagurile noastre poate fi înțeles ca un obicei importat. Printre cei care adoptă această practică a șprițului se numără și italienii, cu diferența că „în timp ce șprițul românesc e o băutură populară, privită de mulți cu indignare sau dispreț (dar și bine apărată), spritzul italienesc e o marcă identitară prezentată cu toată mândria" (ZAFIU, 2014, p. 8-10). Variațiile de natură culturală se regăsesc și în ceea ce privește preferințele legate de vinul liniștit. Germanii, pe care Kant îi numea „oameni ai tuturor țărilor și climatelor" (KANT, 2001, p. 257), în sensul ușurinței cu care aceștia se expatriau, rămân fideli obiceiului de a bea vinuri albe dulci sau spumante (*sekt*), ultimele fiind nelipsite la începutul oricărei mese festive. Dincolo de preferințele exprimate în zona vinului, regina socializării pentru germani rămâne totuși berea. „Sărbători laice precum *Faschingul* sunt înecate în râuri de bere" (PITTE, 2018, p. 70-71), nu de vin. Francezii apreciază un vin cu sedimente, pe care le consideră virtuți ale nectarului din pahar. Ele sunt motivul pentru care vinurile nu sunt niciodată filtrate în mod excesiv. Și așa cum școala franceză a vinului, bazată pe primatul locului și ideea de *terroir*, rămâne un reper pentru orice producător de vin, și „națiunea franceză rămâne modelul tuturor celorlalte națiuni prin gustul pentru conversație" (KANT, 2001, p. 252). Convivialitatea este o componentă a culturii franceze iar „vioiciunea și preferința pentru plăcerile personale" (KANT, 2001, p. 256) fac din francezi candidații ideali pentru un *convivium* bine realizat. Spaniolii, „amestec de sânge european şi arab (maur), afișează în comportamentul lor public şi privat o anumită solemnitate. Această gravitate nu îi împiedică totuși să se distreze în zilele de sărbătoare" (KANT, 2001, p. 255). Și o fac alegând vinuri roșii tinere, seci, precum Tempranillo sau Merlot, pe care le amestecă cu fructe și condimente. Este ceea ce ei numesc *Sangria*, de la culoarea roșie-rubinie specifică sângelui (*sangre*). Ei rezervă dialogului convivial (*sobremesa*) un spațiu special, după servirea bucatelor, când se discută fără grabă despre orice. „Italianul unește vioiciunea francezului (veselia) cu gravitatea (fermitatea) spaniolă. După cum francezul excelează în gustul său față de conversaţie, italianul excelează în gustul artistic. Primul preferă plăcerile personale, iar celălalt pe cele publice; paradele pompoase, procesiunile și spectacolele măreţe" (KANT, 2001, p. 256). Când vine vorba de vin, italienii sunt mai toleranți la amărăciune. Ei preferă vinurile roșii taninice, „șlefuite" cel puțin 24 de luni în baric de stejar. Spre deosebire de spanioli, care au învățat arta producerii vinului de la vecinii francezi in timpul filoxerei, italienii se mândresc cu propria lor cunoaștere în acest domeniu. Conversația cu voce tare face parte și ea din brandul italian al întâlnirii conviviale. E foarte posibil ca importanța unui astfel de ritual social să fi avut o rezonanță aparte în inima lui Dante, de vreme ce scriitorul florentin folosește cuvântul *convivio* drept titlu pentru lucrarea sa menită a face filosofia accesibilă și celor care nu știau limba latină. Banchetul social devine astfel unul al cunoașterii în care poeziile (*canzoni*) sunt felurile de mâncare, iar proza explicativă este pâinea care însoțește hrana spirituală[9]. Adevărul din vin este asociat adevărului filosofic, după principiul

[9]Dante Alighieri explică în Cartea 1 a lucrării sale intitulate *Convivio,* motivul pentru care a ales această metaforă. Vezi Dante Alighieri, *The convivio of Dante Alighieri*, Contributor University of California, Plublisher J. M. Dent and co., London, 1903, p. 3-4.

grecilor antici „*oinos kai alethea*”. Englezii sunt cei care au schimbat piața vinului prin preferința lor pentru vinurile tari. Astfel, începând cu secolul al XVII-lea se impun în arealul european vinurile seci (inclusiv șampania brută), cu un procent de alcool mai ridicat. Americanii și în general Lumea Nouă a Vinului preferă vinurile clare, frumos limpezite și bine echilibrate din punct de vedere al acidității. Diversitatea aceasta de preferințe colective vine să confirme faptul că vinul este ancorat în respectul față de tradiție, obiceiuri și tot ce presupune o formatare îndelungată a ființei umane, iar asta explică și o etnicizare a actului *convivial*. Alegerea vinului ca interfață într-o astfel de interacțiune, în detrimentul celorlalte băuturi, face diferența între o abordare tradițională și o perspectivă modernă, inovatoare. „Oamenii de astăzi nu mai sunt aceeași cu cei care au pictat pereții peșterilor din Lascaux. Ei sunt crescuți într-o abundență materială” (SCRUTON, 2023b, p. 23) ce reclamă de cele mai multe ori o judecată de valoare reductibilă la plăcere. La această judecată vinul răspunde cu o diversitate ce nu poate fi egalată de nici un alt produs. Indiferent că este alb sau roșu, strălucitor sau opac, fructat sau floral, tânăr sau bătrân, vinul este de fiecare dată altfel, de fiecare dată unic, mereu original, mereu universal. Dacă totuși vrem ca alegerea vinului în întâlnirea cu celălalt să nu implice doar criteriul plăcerii, avem nevoie și de un altfel de instrument, diferit de cel al simțurilor. Unul care să ne ajute să recunoaștem acei markeri ai unei interacțiuni corecte, proteice, care hrănește spiritul nu doar satisface simțurile. În acest sens, prin intermediul acestei expuneri, am încercat sa conceptualizăm acele elementele ce compun acțiunea convivială, plecând de la o analiză antropologică a felului de a bea, în paralel cu o analiză fenomenologică legată de simțurile gust și miros. Întregul nostru demers oferă individului modern un reper, o grilă la care acesta să se raporteze în ideea de a distinge între schimbarea continuă și apartenența stabilă, între aspectele ce țin de o identitate culturală și paradigmele fluide ce vin să-l traverseze.

BIBLIOGRAFIE

ALIGHIERI, Dante, *The convivio of Dante Alighieri*, Contributor University of California, Plublisher J. M. Dent and co., London, 1903

ALLOFF, Fritz, coordonator, *O mare de vin și un strop de filosofie.* Traducere de Teodora Nicolau, București, Editura Baroque Books & Art, 2017

ARISTOTEL, *Etica Nicomahică.* Traducere, studii introductive, comentarii și index de Stela Petecel, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1988

BRUNO, Giordano, „Despre cauză, principiu și unu”, în *Opere Italiene II*. Traducere de Smaranda Bratu Elian, București, Editura Humanitas, 2002

CIOTLOȘ, Cosmin, „La feredeiele Borsecului: șprițuri/ macmahoane/ mișmașuri în literatura începuturilor”*, Revista Transilvania*, nr. 10 (2021)

DIACONU, Mădălina**,** *Despre miresme și duhori-O interpretare fenomenologică a olfacției*, *București,* Editura Humanitas, 2007

DIACONU, Mădălina**,** *De gustibus. Breviar de gastronomie,* Iași, Editura Universității Alexandru Ioan Cuza, 2013

FORSYTH, Mark**,** *Scurtă istorie a beției.* Traducere de Cristian Fulaș, Iași, Editura Polirom, 2018

KANT, Immanuel, *Antropologia din perspectivă pragmatică*. Traducere, studiu introductiv, note, indice de concepte, bibliografie, de Rodica Croitoru, Editura Antaios, Oradea, 2001

LE BRETON, David, *Evadarea din sine: o tentație contemporană*. Traducere din limba franceză Liana Haidar, București, Editura Trei, 2018

MONTIGNAC, Michel, *Mă hrănesc deci nu îmbătrânesc.* Traducere de Marie-Jean Vasiloiu, București, Editura Forum, 2002

MUNTEANU, Cristinel, „Expresii şi citate latineşti celebre modificate în contexte româneşti şi străine*”,* în *Revista Limba română* (Chişinău), anul XXIX, nr. 1, 2019, p. 138-145. *In vino veritas* (adevărul e în vin)

OIȘTEANU, Andrei, *Moravuri și năravuri: eseu de istorie a mentalităților,* Iași, Editura Polirom, 2021

ONFRAY, Michel, *Pântecele Filosofilor – Critica rațiunii dietetice*. Traducere din limba franceză de Lidia Simion, București, Editura Nemira, 2000

PASCAL, Blaise, *Cugetări*. Traducerea Nicolae Spiridon; introd.: T. S. Eliot, București, Editura Antet Revolution, 2013

PITTE, Jean-Robert, *Vin și divin.* Traducere din limba franceză de Ines Hristea, București, Editura Baroque Books & Arts, 2018

PLATON, *Opera integrală vol. 2 (Banchetul)*. Traducere, introducere generală, introducere și note de Andrei Cornea, București, Editura Humanitas, 2022

PLEȘU, Andrei, LIICEANU, Gabriel, *Dialoguri de duminică; o introducere în categoriile vieții,* București, Editura Humanitas, 2021

SAVARIN, Brillat*, Fiziologia gustului.* Traducere din limba franceză de Doina Pașca-Harsanyi, București, Editura Meridiane, 1988

SCRUTON, Roger, *Beau, deci exist. O călătorie filosofică in lumea vinurilor.* Traducerea Teodora Neculau, București, Editura Humanitas, 2014

SCRUTON, Roger, *Despre natura umană.* Traducerea Adina Arvatu, București, Editura Humanitas, 2023

SCRUTON, Roger, *Foloasele pesimismului și pericolul falsei speranțe.* Traducere din engleză de Andreea Eșanu, București, Editura Humanitas, 2022

SCRUTON, Roger, *Sufletul lumii.* Traducere de Andreea Eșanu, București, Editura Humanitas, 2023

SENECA, *Scrisori către Luciliu.* Traducere și note de Gheorghe Guțu; Introducere și tabel cronologic de Dionisie Pîrvuloiu, București, Editura Humanitas, 2020

SMITH, Barry C. (coordonator), *Filosofia vinului.* Traducere de Mihai Moroiu, București, Editura Baroque Books & Art, 2017

WEBER, Max, *Economie și Societate*. Traducere din limba germană de Vlad Ovidiu Cioacă, studiu introductiv Cătălin Bordeianu, Craiova, Editura Beladi, 2024

ZAFIU, Rodica , „Șpriț și Sptitz”, în *Revista Dilema Veche*, nr. 536, din 22-28 mai, 2014

THEATRE AS A MECHANISM OF COMMUNICATION: FROM SIGN TO THE REPRESENTATION OF NEW DISCURSIVE WORLDS

TEATRUL CA MECANISM DE COMUNICARE, DE LA SEMN LA REPREZENTAREA UNOR NOI LUMI DISCURSIVE

Elena Daniela DUMITRESCU*

Abstract

This article examines theatrical communication as a complex process through which discourse is transformed into stage representation. Drawing on linguistics and theatre studies, it explores the interactions among the playwright, the director, the actor, the character, and the audience. It focuses on the cathartic function of theatre, its expressive potential, and the actualization of the dramatic text in both classical and postdramatic performance. The theoretical framework draws on the works of Roman Jakobson, Umberto Eco, Catherine Kerbrat-Orecchioni, Erika Fischer-Lichte, Hans-Thies Lehmann etc. The findings show that theatrical performance is a complex semiotic system capable of generating new discursive worlds and fostering affective, cognitive, and identity-related transformations.

Keywords: *language; theatre; theatrical communication; expressivity; stage representation;*

Introducere

Teatrul are puterea de a exprima lumile interioare ale oamenilor și de a atinge profunzimi ale imaginației și ale sufletelor lor. Astfel, teatrul poate releva identități ascunse, poate transmite mesaje care nu ar putea fi transmise în interacțiunile cotidiene și poate avea efecte asupra dimensiunii psihoafective a indivizilor.

Lucrarea de față intenționează să precizeze trăsături ale actorului, ale personajului și ale spectatorului, într-un cadru teoretic în care se pot defini anumite particularități ale comunicării teatrale.

Prin comunicare teatrală ne referim la toate acele elemente care fac posibilă performarea discursului teatral, un tip de comunicare specific artelor spectacolului. Cadrul de cercetare cuprinde teorii din lingvistică, teoria literaturii și teorii ale teatrului contemporan, definind cu precădere formele curente ale teatrului. Mai mult decât atât, vom preciza câteva particularități ale teatrului postdramatic, pentru a putea defini tendințele actuale.

Locul de întâlnire al actorului cu spectatorul este spațiul sacru al sălii de spectacol sau, după caz, oricare spațiu neconvențional în care se produce un act teatral. Chiar dacă în montările contemporane și mai ales în teatrul postdramatic spectacolul nu mai are loc neapărat în sala special destinată acestei activități, iar acțiunea se mută fie în exterior, fie în alte locuri neconvenționale, sacralitatea spațiului scenic nu poate fi negată.

* Facultatea de Arte, Universitatea Ovidius, Constanța, Bulevardul Mamaia nr. 124, Constanța; danazdumitrescu@yahoo.com

Catharsis și puterea expresivității

Sacralitatea spațiului scenic rezidă în forța cathartică a teatrului. Termenul este conceptualizat în *Poetica* lui Aristotel (1957), făcând referire la spectacolul de tragedie și reprezintă cea mai importantă funcție a teatrului:

> „Tragedia este imitația unei acțiuni alese și depline, cu o anumită întindere, într-o limbă frumoasă, deosebită ca formă potrivit diferitelor părți (ale piesei), imitație făcută de personaje în acțiune, iar nu printr-o povestire și care, stârnind mila și frica, săvârșește purificarea (catharsisul) caracteristică unor asemenea emoții". (ARISTOTEL,1957, p. 26)

Funcția cathartică este o forță psihoafectivă ce are efect asupra spectatorului. Aceasta are puterea de face modificări în structura sa, prin procesul de identificare cu personajul sau cu subiectul spectacolului la care a asistat.

O altă definiție a catharsisului se regăsește la filologul german Jacob Bernays, care consideră catharsisul un concept transferat din domeniul fizic în cel psihic, desemnând un proces de eliberare și ușurare a sufletului prin exprimarea emoțiilor. (BERNAYS, 2004, p. 329)

Catharsisul reprezintă, așadar, puterea de eliberare, de purificare prin actul artistic, un efect despre care se credea că tragedia antică îl are asupra oamenilor. În sens extins, funcția cathartică a teatrului se manifestă prin faptul că spectatorul se identifică cu o situație sau cu un personaj și această identificare conduce la o eliberare psihică ce poate avea efecte terapeutice asupra acestuia.

Spectacolul de teatru este un loc al tuturor posibilităților de interacțiune, în care realul se poate îmbina cu imaginarul și poate fi transpus concret pe scenă. În acest context, expresivitatea este o componentă importantă a discursului teatral și este definitorie pentru reușita performanței. Avem în vedere faptul că expresivitatea aparține actorului, care creează un personaj al cărui discurs îl performează în spectacol.

O definiție a conceptului de expresivitate se regăsește în *Dicționarul de științe ale limbii* (2005):

> „Caracteristică a conținutului afectiv al unui enunț, poate fi inerentă atunci când intervenția contextului nu este necesară în determinarea valorii expresive (în cazul onomatopeelor) și dependentă de context (în cazul trăsăturilor expresive situate la toate nivelurile limbii)." (BIDU-VRÂNCEANU et al., 2005, p. 209-210)

Expresivitatea în teatru este manifestată pe mai multe paliere – fizic, psihoafectiv și lingvistic – și este reprezentată de tot echipamentul necesar unui actor pentru o bună performare a actului artistic. Din punct de vedere fizic, întreg corpul unui actor este implicat și folosit în crearea unui personaj – mișcare, mimică, gestică, voce, tonalitate, intensitate, dicție – toate resursele de care dispune fizic sunt utilizate corespunzător cu scopul de a crea personajul respectiv.

Din punct de vedere psihoafectiv, resorturile sale cognitive și emoționale sunt utilizate în toate personajele pe care le interpretează. Identitatea sa este re-creată și transpusă într-una ficțională, a personajului.

Din punct de vedere lingvistic, actorul utilizează propriul limbajul verbal dând cu el voce personajelor interpretate. Această voce face posibilă existența discursului teatral și chiar dacă discursul performat pe scenă se bazează pe memorarea unui text preexistent, acesta este de fiecare dată diferit, datorită unicității reprezentației.

De asemenea, expresivitatea este redată la nivel scenic prin intermediul scenografiei în care este poziționat personajul, alcătuită din decor, costum, machiaj ș.a.

Comunicarea teatrală

Teatrul, în accepțiunea sa tradițională, pune accent pe cuvânt, pe mesajele transmise verbal. Teatrul contemporan păstrează puterea cuvântului ca primordială, însă există forme în care nu mai primează limbajul verbal. În teatrul contemporan, textul nu mai este o dimensiune obligatorie a spectacolului. Așadar, există spectacole de improvizație, spectacole în care nu se pronunță niciun cuvânt (*ex.* spectacole de mișcare, coregrafice, unde muzica ia locul textului), spectacole în care se transmit multe mesaje prin intermediul vizualului ș.a.

Procesul de comunicare teatrală are o construcție specifică: textul dramatic este reactivat în discurs prin vocea actorului, orientat discursiv de către un regizor. Inițial, textul dramatic a fost scris de un autor.

Relația dintre textul propriu-zis și actorul care îl performează este un proces de construcție și de durată. Fie că textul constituie o lume reală sau conține o doză mai mică sau mai mare de ficțiune, el devine real în momentul în care este performat pe o scenă, în fața unui public. Se construiește astfel o lume posibilă, ca rezultat al creației dintre cele trei instanțe: actorul, regizorul și spectatorul.

Există deci un drum de la textul dramatic la textul spectacolului. Este necesar de precizat faptul că un text care nu este performat pe o scenă rămâne literatură, nu devine reprezentare.

Umberto Eco, în *Limitele interpretării* (1996), face o distincție foarte importantă care, prin analogie, poate defini modul în care discursul teatral ajunge de la text la reprezentare.

Eco distinge între *intentio auctoris – intentio operis – intentio lectoris,* trei instanțe esențiale pentru existența unui text.

Intentio auctoris (intenția autorului) se referă la faptul că textul nu este produs pentru un destinatar unic, ci pentru o comunitate de cititori. Autorul este conștient de faptul că textul nu va fi interpretat după intențiile sale, ci după strategiile proprii de interpretare ale cititorilor respectivi. Așadar, orice act de lectură își găsește resorturile în jocul dintre competența cititorului și tipul de competență pe care un anumit text o propune. (ECO, 1996, p. 125)

În planul acestei diferențe de receptare își face loc conceptul de *intentio operis* - limitele interpretării locutorului sunt cele care definesc intenția operei. La intersecția dintre cunoștințele locutorului și cunoștințele pe care locutorul respectiv le atribuie autorului, acesta speculează asupra intențiilor textului. (*Ibidem*, p.126)

Altfel spus, limitele interpretării se raportează la limitele cognitiv-afective ale receptorului textului respectiv.

Intentio lectoris rezultă din diferența dintre ceea ce lectorul așteaptă de la text și modul în care se raportează la satisfacerea sau insatisfacția așteptărilor lui. Aceasta este partea de subiectivitate a interpretării, cu manifestări diverse, semantice, critice, afective și de valoare. (*Ibidem*, p. 41)

Prin analogie cu spectacolul de teatru, putem spune că *intentio auctoris* corespunde autorului textului dramatic, *intentio operis* este definită de modul în care regizorul ca lector principal se raportează la textul respectiv, în timp ce *intentio lectoris* se manifestă prin reacțiile pe care publicul le are în sala de spectacol. Intenția autorului este reactualizată de un regizor prin modul în care se raportează la text și prin direcția în care îl orientează; intenția operei devine intenția spectacolului prin intermediul regizorului respectiv.

În ceea ce privește modul concret în care textul ajunge spectacol, se poate exemplifica prin schema complexă a autorului Thomas Ciocșirescu din studiul *Cuvântul în arta teatrului,* (2018), prin care se poate observa procedeul:

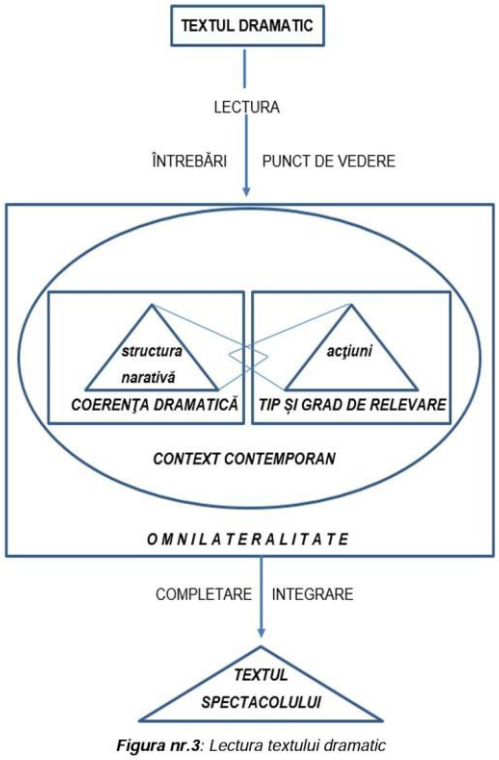


Figura nr.3: Lectura textului dramatic

Figura 1 (CIOCȘIRESCU, 2018, p. 63)

Sintetizând, autorul studiului spune următoarele: în baza lecturii, se nasc o serie de întrebări, care conturează un punct de vedere. Acest punct de vedere se fundamentează pe o coerență atât în raport cu contextul contemporan, cât și cu alte abordări ale temei respective.

Coerența dramatică presupune respectarea întâmplărilor în ordinea în care au fost construite în text. De asemenea, este necesar să se verifice dacă acele întâmplări au corespondent în realitatea contemporană.

Tipul și gradul de relevare a acțiunilor, psihologice sau simbolice, conduc către o operație de completare și integrare, adică de corelare a tuturor punctelor de vedere, astfel încât să rezulte o coerență dramatică și să existe un consens cu intenția artistică. (*Ibidem*, p.64)

Din schema redată anterior, observăm că actorul nu face doar un act de interpretare, ci un act de creație artistică propriu-zis.

În procesul de comunicare teatrală, actul ajunge la spectator respectând o structură. Comunicarea este una expresivă, iar activarea mijloacelor de expresie ale actorului se realizează contextual.

Actul de comunicare teatrală prezintă o comunicare lingvistică, paralingvistică și artistică. Comunicarea teatrală prezintă o combinație specifică de interacțiuni, după cum urmează: interacțiunea dintre autor și regizor, regizor-actor, actor-actor, actor-personaj, personaj-personaj, actor- spectator, personaj-spectator, spectator-spectator, regizor-spectator, autor-spectator.

Funcțiile limbajului, definite de Roman Jakobson în *Lingvistică și poetică* din volumul *Probleme de stilistică* (1964), pot constitui o bază teoretică de cercetare a modului de construcție a discursului teatral. Modelul Jakobson se întemeiază pe următoarea schemă celebră:

(funcția referențială)
Context
(funcția poetică)
Mesaj

Emițător ----------→
Receptor

(funcția conativă)

(funcția emotivă) **Contact**
(funcția fatică)
Cod
(funcția metalingvistică)

Figura 2 (JAKOBSON, 1964, p. 88)

Înainte de a observa modul în care funcțiile limbajului se articulează în discursul teatral, este necesar să fixăm pe poziția de emițător (E) personajul teatral, deoarece el este cel care performează un discurs. Pe poziția receptorului (R) vom fixa publicul, deoarece el este destinatarul conținutului mesajelor din spectacol.

Funcția expresivă, numită și emotivă, este aferentă lui E și centrată pe acesta. Funcția are rolul principal de a exprima atribute din sfera psihică, emoțională și afectivă a acestuia: sentimente, stări, simțiri, atitudini. În discursul teatral, funcția expresivă articulează trăsături despre propria persoană și prin intermediul acestei funcții personajul își prezintă imaginea de sine.

Funcția conativă, centrată pe R, are o dimensiune persuasivă. Aceasta se referă la modul în care E se adresează lui R cu intenția de a-l convinge să facă sau să creadă ceva, să intre într-un schimb comunicațional. În spectacolul de teatru, această funcție are un caracter bidirecțional. În primul rând, funcția conativă oferă partenerului de scenă dreptul la cuvânt/ replică. În al doilea rând, această funcție implică o atitudine retorică asupra publicului.

Funcția poetică aferentă mesajului transmis se referă la structura propriu-zisă a mesajului respectiv. Discursul teatral are particularitatea de a avea o funcție poetică organizată anterior actului de vorbire: ea este preluată din text, trecută prin filtrul regizoral, performată de un actor ce interpretează un personaj. Astfel, funcția poetică este realizată într-un mod premeditat.

Funcția metalingvistică se referă la un cod de comunicare comun între E și R, iar în cazul discursului teatral presupune ca R (spectatorul) să aibă cunoștință de ceea ce spune E (personajul), să existe un background sociocultural comun pentru ca performarea să aibă sens și importanță pentru R. Desigur, utilizarea unui limbaj comun este obligatorie, cel puțin în formele teatrale tradiționale.

Funcția fatică, aferentă contactului (canalului de transmitere) are o dimensiune interacțională și asigură buna funcționare a schimbului comunicațional. În spectacolul de teatru, canalul de comunicare poate fi considerat drept o punte imaginară între scenă și sală: mesajele produse de personaje au un anume efect asupra publicului care, la rândul său, are niște reacții pe care le exprimă prin râs, prin aplauze, prin diferite reacții. În teatrul clasic, publicul nu poate interacționa în mod direct cu personajul în timpul spectacolului, dar poate oferi un feedback ca răspuns. În formele de teatru contemporan, puntea imaginară devine un canal liber de comunicare cu personajele: spectacolele interactive sau de improvizație permit spectatorului să se implice direct în actul artistic. În toate cazurile, spectatorul devine partener al actorului în actul artistic.

În final, funcția referențială a contextului se referă la trimiterile la referenții reali din afara discursului propriu-zis. În spectacolul de teatru, personajele performează o varietate de subiecte care pot aparține realității sau ficțiunii – în orice caz, lumile extradiscursive sunt reactivate în contextul particular al spectacolului de teatru, iar R (publicul) le poate cunoaște anterior sau le poate cunoaște direct în microuniversul scenic creat de reprezentarea respectivă.

Toate aceste funcții coexistă, atât în interacțiunile cotidiene, cât și în comunicarea teatrală:

> „Diversitatea mesajelor nu constă în monopolul unei singure funcțiuni, ci în ierarhia diferită a funcțiunilor. Structura verbală a mesajului depinde înainte de toate de funcțiunea predominantă". (*Ibidem*, p. 88)

Funcțiile limbajului pot constitui o metodă de verificare a modului în care funcționează comunicarea teatrală, însă nu reprezintă o abordare exhaustivă.

Particularități ale dialogului teatral

În ceea ce privește particularitățile dialogului teatral, Catherine Kerbrat – Orecchioni, în lucrarea sa, *Dialogue théâtral vs conversations ordinaures* (1996), teoretizează despre existența a doi poli: polul de emitere și polul de receptare:

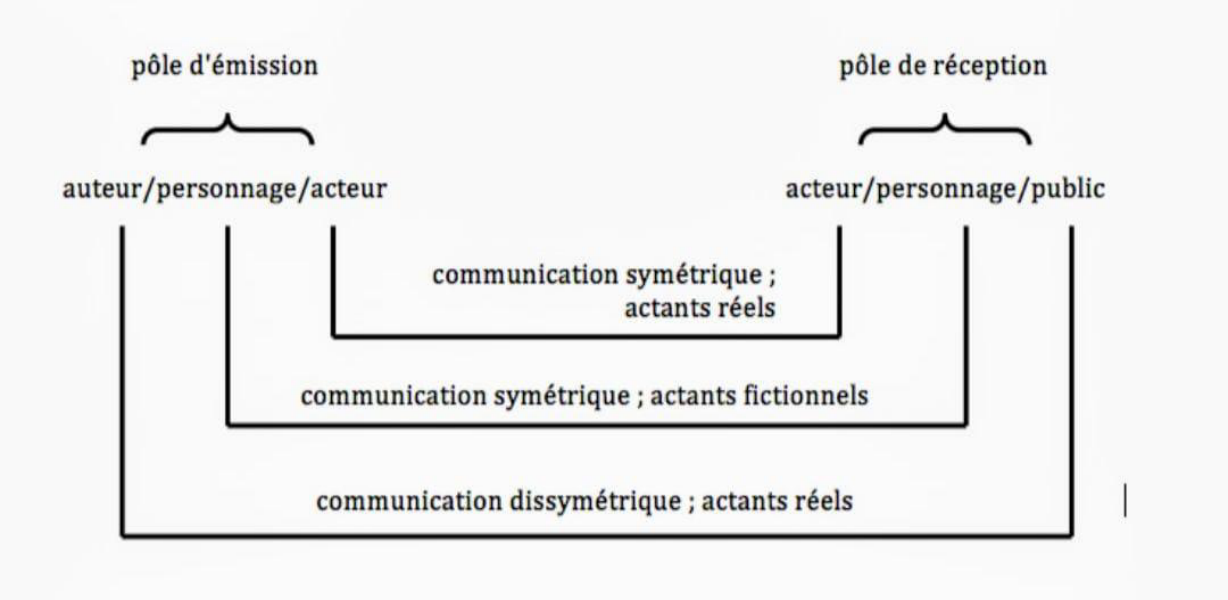


Figura 3 (KERBRAT-ORECCHIONI, 1996, p.2)

În continuare, schema autoarei va fi explicată sintetizând teoriile elaborate în articolul său. (*Ibidem*, 1996, p. 2-5)

Polul de emitere este format din autor, personaj și actor, iar cel de receptare din actor, personaj și public. Între cei doi poli, au loc următoarele schimburi comunicaționale: o comunicare simetrică între actanți reali (interacțiunea actor-actor), o comunicare simetrică între actanți ficționali (interacțiunea personaj-personaj) și o comunicare asimetrică între actanți reali (interacțiunea actor-public).

Catherine Kerbrat-Orecchioni precizează în articolul său că singura instanță pertinentă care poate exista la nivel conversațional este cea a personajului: în raport cu personajele pot fi utilizate deicticele și maximele conversaționale, personajele sunt cele care dialoghează între ele. (*Ibidem*, p. 2)

Trăsăturile particulare ale acestor interactanți sunt următoarele: personajele sunt încarnate de actori, această dedublare actanțială fiind definitorie discursului teatral. Personajele par a fi unica sursă a discursului pe care îl proferă, chiar dacă în spatele interacțiunilor respective se ascunde un autor real. Discursul este interceptat de un terț extra-scenic, spectatorul. (*Ibidem*, p. 3)

Chiar dacă dialogul teatral este preconstruit, personajele pot improviza, pot produce efecte de spontaneitate. Cu toate că în discursul teatral pot apărea anumite întreruperi, improvizații, abateri de la text, acestea intră în particularitățile de construcție ale personajului.

În ceea ce privește condițiile de receptare ale dialogului teatral, Kerbrat-Orecchioni afirmă că este esențială existența celor două categorii heterogene de receptori: personajele și publicul. Discursul teatral este prins într-un dublu circuit enunțiativ care satisface cerințele ambelor categorii de receptori. (*Ibidem*, p. 4)

Se identifică și un trucaj enunțiativ, definit ca un decalaj între cel căruia îi este adresat discursul și cel căruia îi este realmente destinat. Acest trucaj enunțiativ se explică după cum urmează: pe scenă, personajele se adresează altor personaje, dar destinatarul este publicul spectator. Așadar, specificitatea discursului teatral rezidă în faptul că destinatarul real este diferit de destinatarul oficial. (*Ibidem*, p. 5)

Acestor diferențe care privesc condițiile de emitere și de receptare li se adaugă alte diferențe cu privire la natura canalului: dialogurile teatrale există inițial în formă scrisă, apoi sunt oralizate. Textul scris elimină semnele ce relevă paraverbalul (ton, intonație, debit) și ale nonverbalului (gesturi, mimică, posturi). Cu toate acestea, în momentul actualizării textului scris în discursul teatral, pe scenă, acestea sunt reactivate, recreate în baza indicațiilor scenice. Așadar, contribuția regizorului este esențială și definitorie.

Înainte să fie performat pe scenă de un personaj, discursul teatral a fost împărțit în acte, scene și replici. Acestea sunt unități delimitate clar de semnale paratextuale, iar dialogurile se construiesc succesiv, fiecare personaj având replicile sale. De asemenea, spațiile goale, tăcerile, au în teatru un rol specific, de a constitui o stare care să reîntregească tabloul scenei respective.

Unicitatea și forța reprezentației

Erika Fischer-Lichte în studiul său, *The Transformative Power of Performance* din 2008, discută despre procesul de percepție și producere a semnificațiilor și teoretizează caracterul de unicitate al fiecărei reprezentații teatrale în parte.

În cercetarea sa, îmbină dimensiunea performativă cu cea semiotică și afirmă că o performanță nu poate fi considerată o operă de artă în sine, ci un eveniment artistic. Odată ce o performanță este văzută ca o interacțiune între actori și spectatori, într-un proces *autopoietic* (ce reprezintă capacitatea de autoreproducere a unui individ), este imposibil de etichetat ca operă de artă. Când procesul *autopoietic* se termină, în urma performanței respective nu rămâne un rezultat palpabil și este pierdută ireversibil. Astfel, spectacolul există doar în procesul performării, ca eveniment ce are un anume efect asupra publicului respectiv. (FISCHER-LICHTE, 2008, p. 73-74)

Caracterul de unicitate al reprezentației constă în faptul că spectatorii sunt mereu alții, iar reacțiile lor diferă. Publicul trăiește în dimensiunea reprezentației teatrale atât un proces estetic, cât și un proces social. (*Ibidem*, p. 79)

Reprezentația transferă spectatorii într-o stare, care îi îndepărtează de cotidianul personal și de obișnuințe, de rutinele lor. Această transformare temporară poate aduce atât plăcere, cât și torment, și tocmai în torment rezidă catharsisul despre care am discutat anterior. (*Ibidem*, p. 80)

Tendințe ale teatrului postdramatic

Prezentul capitol are în vedere precizarea câtorva aspecte importante ale teatrului postdramatic, ca formă de expresie ce se îndepărtează de clasic și reinventează reprezentările scenice în moduri mai puțin obișnuite.

Hans-Thies Lehmann, în *Teatru postdramatic* (2009), realizează o cercetare despre legăturile dintre text, limbă și vorbire, așa cum se manifestă ele în tendințele contemporane.

Una dintre particularitățile teatrului postdramatic este că rolul textului este mai puțin important decât în teatrul clasic. Autorul consideră relația dintre text și scenă ca fiind una conflictuală:

> „Înaintea logosului, în teatrul postdramatic își fac apariția respirația, ritmul, acel acum al prezenței carnale a corpului. Se ajunge în asemenea măsură la o deschidere și o dispersare a logosului, încât nu se mai comunică neapărat o semnificație de la A (scenă) spre B (spectatori), în schimb se întâmplă o transmitere și o conexiune specific teatrală, „magică", prin intermediul limbii". (LEHMANN, 2009, p. 203)

Se ajunge astfel la o destrămare a logosului prin care sensurile sunt deconstruite și divizate, astfel că același discurs poate avea o polifonie de sensuri.

Lehmann definește teatrul postdramatic drept „un deranj reciproc pe care și-l produc textul și scena" și consideră că prin prezența limbii, puterea de absorbție a vizualului este blocată. (*Ibidem*, p.204) El se referă la acele spectacole de teatru contemporan în care actorii nu interpretează personaje și nu urmăresc firul textului.

Autorul aduce în discuție afirmația lui Giorgio Barberio Corsetti, figură prolifică a teatrului italienesc de avangardă: „*teatrul are nevoie de text în chip de corp străin ca lume situată în afara scenei*". (*apud* LEHMANN, 2009, p. 205)

Corsetti promovează ideea dezvoltării unui limbaj gestual paralel cu textul propriu-zis, realizat prin proiecții video combinate cu reprezentări live în care actorii nu întruchipează personaje anume.

Lehmann vede limba ca obiect de expoziție, deoarece tendința în teatrul postdramatic este de a ataca funcția de reprezentare a limbii. Unele acte prezintă sunete, cuvinte, propoziții care nu urmăresc un anume sens, ci au scopul de a crea o compoziție scenică, o dramaturgie vizuală neorientată spre text:

> „Fractura dintre a fi și a semnifica acționează ca un șoc: ceva este expus cu toată intensitatea unei semnificații sugerate - pentru ca apoi să nu facă posibilă recunoașterea semnificației așteptate". (LEHMANN, 2009, p. 206)

Pornind de la ideea că textul nu aparține celui ce îl performează, autorul spune că persoana care citește sau vorbește are o condiție mediatică, este doar un mesager, un transmițător, nu un personaj propriu-zis. Tendința teatrului postdramatic este de diseminare a vocilor și de desacralizare a cuvântului. Textul devine irelevant semantic, nu se mai distinge ca expresie individuală și material lingvistic propriu zis. Realitatea vocii devine o temă propriu-zisă, constituită prin deformare, neinteligibilitate și prin țipete, astfel apar personaje ca voci lipsite de corp și dislocate. (*Ibidem*, p. 213)

Concluzii

Acest studiu relevă faptul că actorul este un vehicul al semnelor lingvistice care aduce din trecut în prezent o lume scrisă de un autor.

Personajul este interpretat de un actor care a memorat textul respectiv, pe care l-a adecvat în interpretarea sa contextului din care face parte, adică l-a performat în spectacolul de teatru. Chiar dacă discursul personajului este unul memorat, acestuia nu îi lipsește spontaneitatea. De asemenea, imaginația este foarte importantă – ea presupune un efort creativ și de empatie pentru ca un actor să se transpună într-un personaj.

Așadar, limbajul teatral este un sistem complex de semne manifestate scenic. Comunicarea teatrală are reguli proprii de funcționare. Ea poate fi definită prin teorii clasice, prin aplicarea acestora în contextul particular de teatru, cu condiția de a evidenția toate acele trăsături particulare care îi permit funcționarea.

Trăsăturile definitorii ale comunicării teatrale, așa cum se observă în lucrarea de față, au legătură cu existența publicului, dar și cu faptul că discursul teatral este rezultatul tranziției de la text la personaj. Magia spectacolului constă în faptul că o instanță de hârtie devine o instanță vie, într-un cadru special, pe scenă, unde orice lume poate deveni posibilă.

Caracterul de eveniment al performării se află în strânsă legătură cu funcția cathartică a teatrului. Influența pe care o reprezentație o poate avea asupra spectatorului, definită prin starea, informațiile, cunoașterea, emoțiile, afectele provocate, poate persista o perioadă mai lungă sau mai scurtă de timp. Reprezentația este deci un eveniment viu care poate fi reluat de spectator în interacțiunile sale viitoare, prin modul în care se raportează la momentul reprezentației respective.

Din această dinamică specifică spectacolului de teatru se poate extrage ideea că în urma unei reprezentații se schimbă ceva în spectator, iar identitatea lui poate căpăta noi nuanțe.

Spectacolul este cel care are puterea de a transmite realități sociale, multiple mesaje, în moduri artistice, articulate într-un tip de comunicare specifică, prin performarea discursului teatral cu particularitățile sale, așa cum se poate observa din lucrarea de față.

BIBLIOGRAFIE

ARISTOTEL, *Poetica*, București, Editura Științifică,1957, Traducere de C. Balmuș

BERNAYS, Jacob*, On Catharsis: From Fundamentals of Aristotle 's Lost Essay on the "Effect of Tragedy" (1857).* Translated by Peter L. Rudnytsky, Baltimore, Maryland, The Johns Hopkins University Press, 2004, *American Imago*, Vol. 61, pp. 319 -341

BIDU-VRÂNCEAU, Angela; CĂLĂRAȘU, Cristina; IONESCU-RUXĂNDOIU, Liliana; MANCAȘ, Mihaela; PANĂ-DINDELEGAN, Gabriela, *Dicționar de științe ale limbii*, București, Editura Nemira & co., 2005

CIOCȘIRESCU, Thomas, *Cuvântul în arta teatrului*, București, UNATC Press, 2018

ECO, Umberto, *Limitele interpretării*, Constanța, Editura Pontica, 1996, Traducere de Ștefania Mincu și Daniela Bucșă

FISCHER-LICHTE, Erika, *The Transformative Power of Performance*, London, Routledge, 2008

JAKOBSON, *Roman*, *Lingvistică şi poetică.* În: *Probleme de stilistică. Culegere de articole*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică, 1964, Traducere de Mihai Nasta, pp. 83 -125

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, *Dialogue théâtral vs conversations ordinaures*, en *Cahiers de praxématique*, Les mots en la scène, 26/ 1996, Presses universitaires de la Méditerranée, Université Paul-Valéry Montpellier 3, accesat în data 04.08.2026 pe https://journals.openedition.org/praxematique/2977?lang=en.

LEHMANN, Hans-Thies, *Teatru postdramatic,* București, Editura Unitext, 2009, Traducere de Victor Scoradeț

BORDERLINES: ENCAPSULATION, SPACE, AND MEANING IN GRAPHIC NARRATIVES

Anamaria FĂLĂUȘ*

Abstract

Graphic narratives depend on a distinctive interplay between visual segmentation and reader cognition. Central to this process are encapsulation, or the selection and framing of moments within panels, and closure, or the interpretive act by which readers connect these moments across spatial gaps. This article examines how encapsulation structures narrative space in comics and graphic novels and how these spatial configurations generate meaning. The paper argues that encapsulation is not merely a technical device but a fundamental narrative strategy that shapes temporality, subjectivity, and reader participation. Through an analysis of panel borders, gutters, and page layouts, this study demonstrates that meaning in graphic narratives emerges not only from what is shown but also from what is omitted and from how it is spatially organized.

Keywords: *gutter; encapsulation; closer; panel borders;*

Comic books and graphic novels are examples of graphic tales that use a unique visual grammar to create meaning through the sequential arrangement of images. In contrast to prose storytelling, which develops through linear text, comics use spatial juxtaposition, fragmentation, and visual selection to create storylines. At the core of this technique is the encapsulation process, in which artists choose and frame significant moments of action within distinct panels. These panels form a divided narrative space that calls for active interpretation due to their organization (bounded by borders and separated by gutters) and purpose (guiding the reader's eye across the page in a specific sequence, while controlling the pacing of the narrative, and bridging the gaps in time and space).

The concept of closure, a term popularized by Scott McCloud to describe how readers mentally bridge gaps between panels, is often discussed alongside encapsulation. Yet encapsulation highlights the authorial process of selection and omission, whereas closure emphasizes reader participation. Thus, the foundation of meaning-making in graphic narratives is the tension between these two processes – one generative, the other reductive. With these concepts in view, this article explores encapsulation as a spatial and semiotic phenomenon, without separating it from closure or gutter analysis. The paper argues that the panel is a dynamic barrier that mediates time, location, and narrative perspective rather than merely a container for images. The study finally situates encapsulation within broader theoretical frameworks, such as semiotics, narratology, and cognitive science, by analyzing the relationships among panels, gutters, and page composition.

Comics as a Visual Language

Over the past forty years, the acceptance of comic books and graphic novels as valid subjects of study has significantly changed literature and media studies. Graphic tales, which were formerly thought of as primarily popular or juvenile amusement, are today recognized as complex multimodal texts that combine linguistic and visual cues into a distinct narrative

* Universitatea Tehnică din Cluj-Napoca, Centrul Universitar Nord din Baia Mare, Facultatea de Litere, Str. Victoriei, nr. 76, Baia Mare; Anamaria.Falaus@fsc.utcluj.ro

language. Alongside this change, a sizable corpus of theoretical research has emerged that looks at comics from the perspectives of semiotics, narratology, cognitive science, visual culture, and philosophy. The idea that comics are a unique medium with their own grammar, syntax, and modes of signification rather than just illustrated prose is fundamental to these methods.

Will Eisner's book *Comics and Sequential Art,* published in 1985, is frequently cited as the origin of contemporary theoretical analysis of comics. Sequential art was first presented by Eisner, who emphasized that significance in comics arises from the intentional arrangement of images rather than from single illustrations. "The fundamental function of comic (strip and book) art to communicate ideas and/or stories by means of words and pictures," Eisner posits, "involves the movement of certain images (such as people and things) through space" (1985, p. 38). According to Eisner, the visual sequence serves as a narrative system in which timing, composition, and framing are just as important as conversation or narration. The story's pace and emotional impact are determined by the artist's decisions about what to represent and how to arrange visual information. As a result, every panel develops into a meticulously crafted narrative unit whose value is determined by both its internal composition and its relationship to neighboring images. As far as Eisner is concerned, "the rendering of the elements within the frame, the arrangement of the images therein and their relation to and association with the other images in the sequence are the basic 'grammar' from which the narrative is constructed" (Ibid., p. 39).

Scott McCloud expanded Eisner's insights by offering one of the most influential theoretical frameworks for comics studies in *Understanding Comics: The Invisible Art* (1993). McCloud defines comics as "juxtaposed pictorial and other images in deliberate sequence" (1993, p. 9), a definition that highlights the dual importance of segmentation and continuity. Rather than viewing comics simply as illustrated stories, McCloud argues that they constitute a visual language in which readers actively participate in constructing narrative coherence. His theory of closure, which describes how readers cognitively integrate disparate panels into a cohesive story, has become a cornerstone of comics studies. Closure demonstrates that meaning is generated not only by what is represented within the panels but also by what is omitted between them. As McCloud contends, "comics panels fracture both time and space, offering a jagged, staccato rhythm of unconnected moments. But closure allows us to connect these moments and mentally construct a continuous, unified reality" (Ibid., p. 67). The spaces separating panels, commonly known as gutters, therefore become active sites of interpretation rather than empty visual intervals. "See that space between the panels?" McCloud asks. "That's what comics aficionados have named 'the gutter.' And despite its unceremonious title, the gutter plays host to much of the magic and mystery that are at the very heart of comics! Here in the limbo of the gutter, human imagination takes two separate images and transforms them into a single idea" (Ibid., p. 66).

Although McCloud's theory emphasizes reader participation, later scholars have argued that equal attention should be given to the author's role in shaping the narrative's visual structure. One of the most thorough attempts to move beyond linear theories of sequentiality is Thierry Groensteen's 2007 book *The System of Comics*, which treats comics as a spatial medium rather than merely a temporal one. To describe the network of connections linking panels on the page and throughout the entire work, Groensteen introduces the concept of arthrology (2007, p. 21). Rather than functioning as isolated narrative units connected only by sequence, panels participate in a larger system of visual correspondences that readers can perceive simultaneously. As Groensteen argues, "all comics, even those that provide the simplest appearance, are particular avatars of a system in which the components, and their interactions, draw a complex … totality" (Ibid., p. 23). Consequently, Groensteen's theory

shifts the focus from succession to configuration, arguing that a panel's meaning is influenced by both its geographical location and chronological order.

This emphasis on spatial organization is further developed in *Comics and Narration*, where Groensteen argues that comics should be understood as an "iconic solidarity" (2013, p. 33), a medium whose narrative logic derives from the coexistence of images within shared visual space. As Groensteen posits, iconic solidarity, which represents "the founding principle of comics," presupposes "the coexistence of a number of images *in praesentia*" (Ibid., p. 35), the page itself thus becoming an essential narrative unit, a "global image" (Ibid., p. 34) allowing readers to perceive multiple temporal moments simultaneously. Comics continuously balance linear advancement and spatial simultaneity, in contrast to prose storytelling, which develops sequentially through language. Because each panel serves as both a standalone image and a component of a broader compositional network, encapsulation is crucial.

Narratological approaches have further refined these ideas by examining how graphic narratives construct perspective, temporality, and focalization. Kai Mikkonen argues that comics challenge traditional narratology because narrative information is distributed across both verbal and visual channels. According to Mikkonen, "the multimodal character of conversational exchange in comics requires that we attend to the interaction between the utterance and the elements of the narrative drawing, that is, the ways in which the dialogue form (as written and drawn speech) interacts with what is shown in the image" (2017, p. 27). As opposed to viewing visuals as merely depictions of textual content, Mikkonen shows that panels themselves carry out narratological tasks by focusing attention, arranging events, and regulating the reader's access to information. Therefore, encapsulation becomes a process of narrative focalization that affects how readers understand causality, emotion, and temporal progression rather than just dividing action into panels. (Ibid., p. 41-46)

In a similar vein, Barbara Postema highlights that one of the distinctive features of comics is fragmentation. In *Narrative Structure in Comics: Making Sense of Fragments,* she contends that, rather than representing continuous reality, comics present carefully chosen fragments that readers must actively put together into cohesive narratives (POSTEMA, 2013, p. 5-18). "As panels are juxtaposed on the page," Postema asserts, "they create sequences of images. Under the influence of the gutters, panels turn into isolated moments, with time missing in between. Precisely the gaps – the lapses of time between the different moments of the sequence – are what produce the continuity of the sequence, as two panels work to imply what happened in between" (Ibid., p. 4). This viewpoint questions presumptions that fragmentation is a sign of weakness or incompleteness. On the contrary, the main way that visual tales encourage interpretation is through fragmentation. Therefore, instead of simple narrative flaws, the spaces between panels become useful places where readers can use their imagination and deduction to create meaning.

Cognitive comics studies, especially Neil Cohn's work, offer an alternative viewpoint. Cohn contends that sequential images form a true visual language with grammatical rules of its own similar to those of spoken languages, rejecting the idea that comics are merely text-image pairings. As Cohn posits, "comics are written in visual languages in the same way that novels or magazines are written in English. Potentially, comics can be written in both a visual language (of images) and a written language (of text). This combination reflects the capacity for humans to express concepts through multiple modalities" (2013, p. 2). Drawing on cognitive linguistics and psycholinguistics, Cohn asserts that regular exposure to comic book norms fosters visual fluency in readers, allowing them to analyze panels in accordance with learned structural patterns (Ibid., p. 69-104). According to this perspective, encapsulation is similar to syntactic segmentation: panels work similarly to clauses or sentences, whose placement produces progressively intricate narrative structures.

Taken as a whole, these theoretical perspectives show that comics function through a complex interplay of reader participation, narrative choice, visual syntax, and spatial structure. Because it dictates how continuous experience is converted into meaningful visual units, encapsulation plays a crucial role in this system. Rather than serving as passive picture containers, panels become dynamic locations where time, place, and interpretation come together. As a result, comprehending encapsulation necessitates taking into account not only individual panels but also the intricate web of connections that link them throughout the page and the entire graphic narrative.

Encapsulation, Spatiality, and Narrative Control

The capacity of graphic narratives to encapsulate continuous experience into distinct visual pieces is one of its distinguishing features. Encapsulation is more than just a technical process; it is the basic way that visual narratives arrange meaning, time, and place. Each panel is an intentional act of selection in which the artist separates a particular instant from the continuous flow of events, establishes its visual limits, and places it within a broader temporal and spatial framework. As a result, encapsulation is a method that is both artistic, narrative, and ideological, influencing readers' perceptions as well as their comprehension of the connections between the events that are portrayed.

Scott McCloud identifies encapsulation as one of the essential creative decisions in comics production, arguing that the artist must determine which moments to include in order to guide the reader's interpretation (1993, p. 70). Unlike cinematic narration, where movement unfolds continuously through successive frames, comics depend upon discontinuity. The narrative advances through carefully selected fragments separated by gutters, leaving readers to reconstruct the missing actions through the process of closure. Encapsulation therefore functions as a complementary process to closure: while closure describes the reader's cognitive activity, encapsulation refers to the creator's deliberate selection and framing of narrative moments. "If visual iconography is the vocabulary of comics, closure is its grammar," McCloud contends. "And since our definition of comics hinges on the arrangement of elements - - then, in a very real sense, comics is closure!" (Ibid., p. 67). Reduction is a necessary part of this selecting process. Every panel excludes infinitely more information than it contains, making omission an integral component of graphic storytelling. As David Carrier observes, the aesthetic power of comics is found in both what is openly shown and what is not (2000, p. 58), the panel border thus becoming a mental boundary that separates the visible from the invisible, the narrated from the omitted. Therefore, encapsulation should be viewed as a method of narrative management that establishes emphasis, tempo, and perspective rather than as an impartial act of depiction.

Barbara Postema develops this idea further by arguing that comics are fundamentally "fragmentary narratives" whose coherence depends upon the reader's ability to construct relationships among isolated visual fragments (2013, p. 14). As Postema states, the role of the gutter is essential: "The function of the gutters is to separate the panels and articulate them: the panels are set up as individual entities or syntagms, which are at the same time connected to the surrounding panels due to the power of the intervening gaps" (Ibid.). Rather than presenting uninterrupted reality, graphic narratives provide carefully selected pieces of experience that invite interpretation. Encapsulation thus generates productive absences. Each omitted action, temporal leap, or spatial transition requires the reader to infer causal connections, emotional motivations, and narrative continuity. In this respect, the meaning of a panel extends beyond its internal content, encompassing the invisible narrative space that surrounds it.

The significance of encapsulation becomes even more apparent when considered through narratology. As we have seen, Mikkonen argues that panels function as units of

focalization, determining both the amount and the quality of information available to readers: "Generally speaking, the images in comics, cartoons, and animated films are drawn in a way that maximizes their narrative meaning and function. What they show, then, is a form of telling" (2017, p. 77). Like narrative perspective in prose fiction, encapsulation controls visibility by deciding not only what is represented but also from whose perspective and at what moment. Changes in framing, viewing angle, or panel size influence readers' emotional engagement and cognitive interpretation. While a panoramic image establishes spatial orientation or social context, a close-up may highlight psychological intimacy. Therefore, encapsulation functions as a sophisticated narrative technique that organizes readers' access to imaginary worlds.

However, one cannot fully comprehend the relevance of panels by looking only at their particular content. The realization that meaning arises from the spatial relationships between panels as much as from the panels themselves is one of the main contributions of modern comics theory. The most complete expression of this viewpoint may be found in Thierry Groensteen's *The System of Comics*, where he presents the idea of arthrology to characterize the web of connections that link each panel on the page and throughout the entire piece (2007, p. 21-28). Instead of operating on their own, panels are part of a sophisticated visual system, their importance stemming from their placement inside a networked structure. Compared to previous models that prioritized linear succession, Groensteen's theory marks a significant shift. The page itself becomes visible as a whole spatial composition while readers typically follow a chronological reading path. Past and present narrative moments can coexist inside a single visual field as readers are exposed to more panels at once. Groensteen emphasizes that the page is an integrated semantic entity rather than just a collection of separate images, and he refers to this occurrence as the multiframe (Ibid., p. 146). This spatial organization transforms reading into a process that is both temporal and architectural. As Groensteen contends, "The co-occurrence of panels within the multiframe, their simultaneous presence under the eye of the reader, and also the visibility of the intervals between these panels, that is to say, the locations where their symbolic articulation is carried out, function so that we are naturally inclined to credit narration to the sequence" (Ibid., p. 105). The page, therefore, becomes an active participant in narrative construction.

Groensteen also argues that page composition determines the rhythm of reading by controlling visual movement across the sequence of panels: "The 'text' of comics obeys a rhythm that is imposed on it by the succession of frames – a basic heartbeat that, as is seen in music, can be developed, nuanced, and recovered by more elaborate rhythmic effects stressed by other "instruments" (parameters), like those of the distribution of word balloons, the opposition of colors, or even the play of the graphic forms" (Ibid., p. 45). In his 1985 book, *Comics and Sequential Art*, Will Eisner devotes a whole chapter to the issue of timing, emphasizing that the size, shape, and number of panels all contribute to the creation of a rhythmic impression, and that changing one of these factors in the middle of a page is equal to accelerating or decelerating the narration. (1985, p. 25-37). As Eisner posits, "it is in this encapsulation that the artist employs the skill of narration. The rendering of the elements within the frame, the arrangement of the images therein and their relation to and association with the other images in the sequence are the basic 'grammar' from which the narrative is constructed" (Ibid., p. 39). Thus, regular grids create stable, predictable pacing, whereas irregular layouts accelerate, slow, or interrupt narrative progression. Large splash pages suspend narrative time, inviting prolonged contemplation, while dense configurations of small panels may compress lengthy actions into visually rapid sequences. Through these compositional choices, encapsulation extends beyond individual panels to encompass the organization of the page itself.

Charles Hatfield similarly argues that comics should be understood as a medium characterized by "a plurality of messages … heterogeneous in form, involving the co-presence

and interaction of various codes" (2005, p. 36). Although dismissed as "radically fragmented and unstable" (Ibid.) from a reader's point of view, comics presuppose the simultaneous presence of multiple images, which produces a tension between unity and discontinuity that distinguishes graphic narratives from prose fiction and cinema. Readers continuously negotiate between individual panels and the larger composition, constructing coherence from fragmentation. Encapsulation is therefore inseparable from spatial organization, since each panel simultaneously functions as an autonomous image and as part of a broader visual architecture.

Traditional conceptions of time are likewise altered by this focus on spatiality. Comics depict time spatially, in contrast to movies, where temporality is continuously revealed through projection. According to McCloud, the amount of time depicted in a single panel is essentially unpredictable; an image can show a millisecond, a few minutes, or even numerous temporal moments at once (1993, p. 100-103). Though it is mediated via spatial juxtaposition rather than actual movement, the arrangement of captured events across the page gives the impression of temporal progression. As McCloud posits, "in learning to read comics we all learned to perceive time spatially, for in the world of comics, time and space are one and the same" (Ibid., p. 100).

One can conclude that spatial arrangement and encapsulation cannot be divided into different formal categories. While spatial structure develops the connections between particular narrative moments, encapsulation establishes the bounds of those moments. They work together to provide the visual grammar that graphic narratives use to convey meaning. By controlling visibility, focusing attention, arranging chronological development, and encouraging reader interaction, panels do more than just display images. Therefore, in order to comprehend encapsulation, one must look beyond the panel itself and take into account the page's overall design as an active location of narrative production.

Reader Participation, Cognitive Engagement, and Meaning-Making

One of the defining characteristics of graphic narratives is that meaning is never entirely contained within the images or the words themselves. Instead, it arises from a dynamic engagement between the reader and the text, wherein the reader actively reconstructs narrative continuity from a sequence of disjointed verbal and visual cues. Comics mostly rely on omission, spatial juxtaposition, and visual inference, in contrast to prose literature, where language frequently offers clear transitions between events. As a result, the reader plays a crucial part in the creation of meaning by using cognitive and interpretative processes to turn sequential visuals into cohesive narrative experiences.

Scott McCloud's theory of closure remains the foundational explanation of reader participation in comics. McCloud defines closure as the "phenomenon of observing the parts but perceiving the whole" (1993, p. 63). Individual panels rarely depict complete actions; instead, they isolate selected moments while leaving intervening events unrepresented. Readers must mentally reconstruct these missing actions, establishing temporal continuity and causal relationships across the gutters. Closure therefore demonstrates that comics are fundamentally collaborative texts, requiring readers to become active participants in storytelling rather than passive recipients of information. As McCloud argues, "in the limbo of the gutter, human imagination takes two separate images and transforms them into a single idea" (Ibid., p. 66). The gutter thus becomes a cognitive rather than merely graphic space, one in which narrative is actively generated.

While McCloud emphasizes the role of closure, Barbara Postema argues that reader participation extends far beyond filling the gaps between panels. In *Narrative Structure in Comics: Making Sense of Fragments*, she contends that fragmentation is not simply a formal

characteristic of comics but the very condition that makes interpretation possible. "To create meaning," Postema asserts, "all the various elements contain and produce gaps, creating a syntax and semiotics …, in which fragmentation and absence become operative throughout as signifying functions, while at the same time the gaps invite readers to fill in the blanks, making the reading of comics an active, productive process" (2013, p. 5). Graphic narratives present readers with carefully selected fragments of visual and textual information that must be assembled into meaningful wholes. Instead of perceiving fragmentation as a deficiency, Postema views it as an invitation to interpretative activity. Every omitted action, interrupted dialogue, or unexplained transition becomes an opportunity for readers to draw upon prior knowledge, cultural conventions, and personal experience in constructing narrative coherence. As far as Postema is concerned, "what pulls together the fragments and needs to be inserted into the gap that is left in comics is, ultimately, the reader".

The reader-response theories that have been developed within literary studies are strongly aligned with this interactive approach. According to Wolfgang Iser, readers must use their imagination to fill in the voids or gaps in literary texts (1978, p. 169). Although Iser was writing primarily about prose fiction, his observations are particularly applicable to comics, where visual discontinuity is both more visible and more structurally significant. The gutters that divide the panels serve as tangible representations of the gaps in the text that Iser describes, allowing readers to deduce behaviors, feelings, and causal connections that are not shown. Meaning therefore emerges through a process of negotiation between textual structure and readerly interpretation rather than through direct representation alone.

Neil Cohn, whose work places comics within the larger subject of cognitive linguistics, suggests that sequential images form a true visual language controlled by rules similar to linguistic syntax, thus challenging the widespread belief that comics merely blend words and images (2013, p. 3-8). Experienced comic book readers absorb norms controlling panel transitions, page layouts, and visual sequencing in the same way as readers of spoken language instinctively digest grammatical constructs. Readers may identify story patterns, predict developments, and combine disparate visual elements into cohesive mental images thanks to these standards. According to Cohn's view, reading comics requires several cognitive processes at once. Visual symbols must be decoded, body language and facial expressions must be interpreted, spatial links must be established, temporal progression must be inferred, and textual and pictorial information must be integrated into cohesive conceptual structures (Ibid., p. 147-169). These quick and frequently unconscious processes show that visual narratives require a high level of cognitive ability. Therefore, reader participation should be viewed as a complicated interaction between perception, memory, inference, and trained visual literacy.

Nowadays, the importance of visual literacy has become increasingly recognized within comics studies. According to Thierry Groensteen (2013, p. 37), readers continually navigate between local and global forms of interpretation, shifting from individual panels to page-wide compositions and back again. What sets comics apart from linear spoken storytelling is this oscillation between in-depth observation and comprehensive perception. Due to the simultaneous visibility of numerous panels, viewers are constantly revising their previous interpretations in light of fresh visuals. Through repeated visual comparisons and cross-references, reading becomes recursive rather than merely linear, enabling meaning to emerge. This iterative reading process is closely connected to Groensteen's concept of **braiding** (*tressage*), which describes the recurrence of visual motifs across non-consecutive panels (2007, p. 146-154). Readers recognize thematic connections not only through chronological sequence but also through repetition, symmetry, and visual echoes distributed across the page or throughout the narrative. Meaning, therefore, extends beyond immediate panel transitions to encompass broader structural relationships that require sustained cognitive engagement. Consequently, readers must continually reconcile the autonomy of individual panels with the

narrative's broader continuity. This negotiation and tension between fragmentation and unity generates what Hatfield describes as productive instability, encouraging readers to remain actively engaged with the text rather than consuming it transparently. Meaning arises precisely because graphic narratives resist complete immediacy, requiring interpretation at every stage of the reading process. As Hatfield posits, "comic art is composed of several kinds of tension, in which various ways of reading – various interpretive options and potentialities – must be played against each other. If this is so, then comics readers must call upon different reading strategies, or interpretive schema, than they would use in their reading of conventional written text" (2005, p. 36).

Cognitive engagement in comics is therefore inseparable from the material properties of the page. Unlike cinema, where viewers experience images in predetermined temporal succession, graphic narratives permit readers to control pacing, revisit earlier panels, compare distant images, and pause over particularly significant compositions. Thus, this interplay between formal structure and personal reading habits gives rise to meaning.

From a broader semiotic perspective, Umberto Eco's notion of the "open work" offers another useful framework for understanding graphic narratives. Rather than dictating a single authoritative meaning, Eco contends that some artistic forms deliberately invite numerous readings (1989, p. 19). Comics are a perfect example of this openness, since their disjointed visual patterns require readers to do a great deal of interpretive work. Spatial composition, encapsulation, gutters, and symbolic imagery all contribute to texts that are essentially unfinished until they are activated by the reader's cognitive involvement. As Carrier posits, "the successive images are connected only when the reader connects them" (2000, p. 56). Thus, meaning-making in graphic narratives should be understood as a collaborative activity. Authors arrange spatial relationships throughout the page, decide what is contained within panels, and offer textual and visual signals for interpretation. Readers, on the other hand, use observation, inference, memory, and imagination to turn these disjointed parts into cohesive experiences. Graphic narratives therefore challenge traditional distinctions between production and reception by making interpretation an essential component of storytelling itself. As McCloud reminds us, comics are unique not because they show everything, but because they depend upon readers to imagine what lies between the images: "Several times on every page the reader is released - - like a trapeze artist - - into the open air of imagination … then caught by the outstretched arms of the ever-present next panel! Caught quickly so as not to let the reader fall into confusion or boredom" (MCCLOUD, 1993, p. 90). It is within this interplay between representation and inference that graphic narratives achieve their remarkable capacity for narrative complexity and interpretive richness.

Encapsulation, Memory, and Spatial Narrative in *Habibi* and *Maus*

Encapsulation is much more than just breaking up the story into separate panels, as the theoretical stances covered so far have shown. Readers' perceptions of time, space, and story continuity are shaped by this visual selection process, which is quite noticeable in graphic novels that creatively use the panel's expressive potential to render stories. Two representative works that demonstrate opposing but complementary techniques to encapsulation are Craig Thompson's *Habibi* and Art Spiegelman's *Maus*. If *Maus* uses formal restriction and fragmentation to depict memory and historical trauma, *Habibi* uses ornamental page architecture and flowing spatial arrangements to push the boundaries of the panel. But in spite of their differences, when examined together, these two works demonstrate that encapsulation functions as a remarkably adaptable narrative strategy capable of producing diverse forms of meaning.



Figure 1. *Source:* Thompson, C., *Habibi*, p. 16

Both graphic novels create essentially different interactions between panels, the page, and the reader even though they both rely on the division of experience into visual units. By incorporating images into intricate decorative compositions influenced by Islamic calligraphy and geometric design, Thompson subverts the traditional rigidity of panel borders, which no longer function as mere simple containers. They dissolve into ornamental structures that blur distinctions between image, text, and page. Spiegelman, on the other hand, uses a mostly regular grid whose orderly geometry represents the disjointed but meticulously planned restoration of Holocaust memories. These conflicting formal approaches show that encapsulation is not defined by a particular visual style but by its capacity to organize narrative information through spatial relationships.

In *Habibi*, encapsulation turns into an expressive method of visual integration. Conventional gutters often disappear into intricate ornamental patterns, allowing narrative moments to flow into one another through calligraphic motifs, geometric arabesques, and decorative framing (see Figure 1). Ornament thus becomes a mode of encapsulation in its own right, integrating visual beauty with narrative meaning and reinforcing themes of spirituality, cultural identity, and interconnectedness. Thompson's technique makes us return to David Carrier's observation that framing is never neutral but actively determines interpretation by defining what belongs inside and outside the represented image (2000, p. 58).

While *Habibi* increases the possibilities of encapsulation through decorative intricacy, *Maus* illustrates the expressive potential of formal restraint. Spiegelman's graphic novel relies predominantly on a regular grid and clearly defined panel borders that fragment memory into carefully selected visual moments (see Figure 2).



Figure 2
Source:
Spiegelman, A.,
Maus II,
p. 28



Figure 3
Source:
Spiegelman, A.,
Maus II,
p. 25

Rather than attempting to reproduce the continuity of lived experience, the narrative reconstructs Holocaust testimony through discrete episodes that readers must assemble into a coherent whole. Spiegelman's artistry exemplifies Scott McCloud's assertion that comics communicate by selecting representative moments while leaving intervening actions to the reader's imagination (1993, p. 70-93).

In *Maus*, this selective process mirrors the discontinuous nature of traumatic memory itself. Moreover, *Maus*'s fragmentation is consistent with Postema's claim that discontinuity, rather than continuous depiction, is the source of meaning in graphic tales (2013, p. 14). Vladek Spiegelman's recollections move continually between wartime Poland and conversations with his son in contemporary New York, producing overlapping temporal layers that coexist throughout the narrative (see Figure 3). Encapsulation organizes these fragmented memories without erasing their discontinuities, allowing readers to perceive memory as a continuous reconstruction effort as opposed to a stable, reliable historical record.

Thompson's stylistic experimentation also sheds light on Barbara Postema's interpretation of comics as fragmentary narratives. Although *Habibi* frequently minimizes conventional gutters, the narrative remains fundamentally fragmented, requiring readers to establish relationships among dispersed visual elements. Rather than relying exclusively on sequential closure, Thompson invites readers to connect recurring symbols, visual motifs, and spatial correspondences distributed across the page. The recurring motif of water, for instance, illustrates how Thompson encourages readers to establish thematic relationships beyond linear

sequence. When Dodola recounts Qur'anic stories to Zam, streams of water often merge visually with flowing Arabic script or ornamentation (see Figure 4). Later, similar undulating forms reappear during scenes of physical longing, purification, and childbirth. These recurring visual rhythms invite readers to connect otherwise separate episodes through the symbolic associations of water with life, renewal, desire, and spiritual cleansing.



Figure 4
Source: Thompson, C., Habibi, p. 122

These repetitions exemplify what Groensteen terms braiding, the network of translinear relations that links non-adjacent images into larger semantic structures (2007, p. 146-54). Meaning consequently emerges not only from the progression between consecutive panels but also from readers' ability to recognize recurring visual correspondences distributed throughout the graphic narrative. In this way, encapsulation simultaneously isolates narrative moments and integrates them into a broader symbolic system, transforming the page into a multidimensional space of interpretation.



Figure 5 *Source:* Thompson, C., Habibi, p. 162

Habibi's treatment of time similarly reflects this expanded notion of spatial narration, as Thompson creates the illusion of simultaneity through spatial juxtaposition. Memories, dreams, myths, and present events frequently coexist within single-page layouts, encouraging readers to navigate multiple temporal layers simultaneously. Thus, the events themselves remain distinct in narrative time, but the page allows the reader to perceive them simultaneously. The sequences in which Dodola tells stories to Zam are some of the best examples in this respect. The story of the Prophet Job (Ayyub) occupies a particularly important place among these embedded narratives because it resonates directly with the protagonists' own circumstances of suffering, endurance, and hope (see Figure 5).

The sequence begins in the narrative present, with Dodola recounting Job's story to Zam as they struggle to survive in the desert. Rather than separating storyteller and story through conventional panel transitions, Thompson gradually allows the embedded narrative to merge with the frame narrative. Images of Dodola and Zam alternate with scenes depicting Job's trials, while ornamental borders and flowing Arabic calligraphy visually connect the different narrative levels. The page does not simply shift from one story to another; instead, both narratives coexist within the same visual composition. The result is a page in which different temporalities occupy the same visual space. Readers do not move simply from one chronological event to the next; instead, they negotiate between lived experience, remembered experience, and sacred narrative simultaneously.

Such visual arrangements illustrate Groensteen's concept of the multiframe, whereby the page functions as a network of simultaneous relations rather than a purely chronological sequence (2007, p. 146). Narrative progression becomes associative as much as sequential, producing a reading experience that privileges visual contemplation alongside narrative advancement. In *Maus*, individual panels acquire significance through their position within larger visual networks, while recurring motifs establish thematic connections across distant sections of the work. The repeated appearance of trains, barbed wire, smoke, and confined architectural spaces establishes thematic connections between otherwise distant episodes. Readers therefore construct meaning not only through adjacent panel transitions but also by recognizing visual echoes distributed across the graphic narrative (see Figures 6 & 7).

The gutters separating Spiegelman's panels also play an essential narrative role. Unlike the fluid transitions characteristic of *Habibi*, *Maus* preserves the gutter as a visible marker of absence and discontinuity. McCloud identifies this space as the site where readers perform closure by mentally reconstructing omitted events (1993, p. 66). In *Maus*, however, the gutter frequently signifies more than temporal transition. It becomes an ethical space that acknowledges the limits of visual representation, suggesting that certain dimensions of traumatic experience remain fundamentally resistant to depiction.



Figure 6
Source:
Spiegelman, A., *Maus II*, p. 86

As Carrier argues, meaning often resides as much in what remains outside the frame as in what is explicitly represented (2000, p. 58). Reader participation is therefore indispensable to both works, although each demands different forms of cognitive engagement.

Cohn's conception of comics as a visual language suggests that readers process graphic narratives by integrating visual syntax, narrative sequencing, and symbolic information into coherent mental models (2013, p. 147-69). In *Habibi*, readers navigate elaborate page compositions, symbolic ornamentation, and multiple reading pathways that encourage associative interpretation. In *Maus*, readers reconstruct fragmented memories, infer historical context, and negotiate shifting temporal perspectives. Both texts therefore exemplify the active interpretive role that graphic narratives require, albeit through markedly different formal strategies.



Figure 7
Source:
Spiegelman, A.,
Maus II,
p. 97

The contrast between these works ultimately reveals the remarkable versatility of encapsulation as a narrative principle. Thompson expands panel boundaries until they merge with ornamental space, transforming encapsulation into a fluid mechanism of visual integration. Spiegelman, conversely, employs clearly defined borders to emphasize fragmentation, memory, and historical testimony. One dissolves the border to create continuity; the other reinforces it to preserve discontinuity. Yet both approaches demonstrate that the panel is not merely a container for images but a dynamic site where narrative, space, and meaning intersect.

Taken together, *Habibi* and *Maus* confirm the central argument of this study: encapsulation functions as the visual grammar of graphic narratives. Whether expressed through elaborate page architecture or disciplined formal restraint, it determines how stories are segmented, how readers negotiate visual space, and how meaning emerges from the interaction between image, text, and page. The diversity of these two graphic novels illustrates that the expressive possibilities of encapsulation extend far beyond conventional panel design, encompassing broader questions of memory, culture, temporality, and reader participation. Ultimately, it is through the negotiation of these visual borderlines that graphic narratives reveal the distinctive narrative capacities of the comics medium.

Conclusion

The study of graphic narratives has increasingly shown that comics constitute a distinct narrative medium whose expressive potential cannot be fully explained by theories developed for literature, painting, or cinema alone. Central to this specificity is encapsulation, the process by which continuous experience is transformed into discrete visual units that organize narrative, space, and interpretation. As this article has argued, encapsulation should not be understood merely as the technical division of action into panels but as a fundamental principle of visual storytelling that governs the selection, arrangement, and interpretation of narrative information. Through encapsulation, graphic narratives regulate the relationship between

presence and absence, continuity and fragmentation, guiding readers in the active construction of meaning.

Instead of serving as passive image containers, panels become active locations where narrative decisions are negotiated. Every act of encapsulation involves selection and exclusion, determining which moments become visible and which remain implicit. In this respect, panel borders do not merely separate images; they define the conditions under which readers engage with narrative information. Meaning therefore emerges not from individual panels alone but from the interaction among panels, gutters, page layouts, and readers' interpretive activities.

The analysis of *Habibi* and *Maus* illustrates the remarkable flexibility of encapsulation as a narrative strategy. Although both works rely upon the segmentation of experience into visual units, they employ fundamentally different formal approaches to achieve distinct aesthetic and thematic effects. Together, these two graphic novels reveal that encapsulation possesses no single formal manifestation. Instead, it constitutes flexible visual grammar capable of accommodating diverse aesthetic traditions, narrative purposes, and cultural contexts. The comparison between these works also reinforces one of the article's central claims: that borders in graphic narratives are not merely physical lines separating panels but conceptual spaces where meaning is negotiated. Whether rigid or permeable, visible or implied, borders shape the reader's experience by regulating attention, directing interpretation, and mediating relationships between image, text, and page. Encapsulation therefore extends beyond questions of formal composition to encompass broader issues of perception, cognition, and representation.

Ultimately, graphic narratives remind us that stories are constructed not only through images and words but also through the spaces that separate, connect, and organize them. The border of the panel is therefore never simply a limit; it is a site of possibility. It is within these visual and conceptual borderlines that graphic narratives invite readers to participate in the creation of meaning, transforming fragmented representations into coherent experiences and demonstrating the unique expressive capacities of the comics medium.

BIBLIOGRAPHY

CARRIER, David, *The Aesthetics of Comics*, Pennsylvania State UP, 2000

COHN, Neil, *The Visual Language of Comics: Introduction to the Structure and Cognition of Sequential Images*, Bloomsbury, 2013

ECO, Umberto, *The Open Work*, Translated by Anna Cancogni, Harvard UP, 1989

EISNER, Will, *Comics and Sequential Art*, Florida, Poorhouse Press, 1985

GROENSTEEN, Thierry, *Comics and Narration*, Translated by Ann Miller, UP of Mississippi, 2013

GROENSTEEN, Thierry, *The System of Comics*, Translated by Bart Beaty and Nick Nguyen, UP of Mississippi, 2007

HATFIELD, Charles, *Alternative Comics: An Emerging Literature*, UP of Mississippi, 2005

ISER, Wolfgang, *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*, Johns Hopkins UP, 1978

MCCLOUD, Scott, *Understanding Comics: The Invisible Art*, New York, HarperCollins, 1993

MIKKONEN, Kai, *The Narratology of Comic Art*, New York, Routledge, 2017

POSTEMA, Barbara, *Narrative Structure in Comics: Making Sense of Fragments*, RIT Press, 2013

SPIEGELMAN, Art, *Maus II: A Survivor's Tale: And Here My Troubles Began*, New York, Pantheon Books, 1992

THOMPSON, Craig, *Habibi*, New York, Pantheon Books, 2011

CROATIAN AND SOUTH AFRICAN FICTION AFTER TRANSITION: THE UNFINISHED EXHUMATION IN BODROŽIĆ AND JENNINGS

Bogdan ANDREI*

Abstract

My paper tries to juxtaposes Ivana Bodrožić's The Hotel Tito *(2010) and Karen Jennings's* Crooked Seeds *(2024), which are both novels of post-conflict transition but written from vastly different moral perspectives. One is narrated by a Croatian girl, whose father has been murdered at Ovčara, and the other is told from the viewpoint of a white South African woman, from whose family's garden three small corpses have been exhumed. The claim is not that these are analogous situations; no moral equivalence is suggested between a death in Croatia and an excavation in South Africa. The claim is more modest: that the two novels use the same formal resources in order to narrate their respective transitions. A confiscated house or its transformation into the Hotel Tito, state intrusions into private history, an accompanying bureaucratic discourse, and a narration that is veridical but uninterpretative are all present. In each novel, the guiding principle is an unfinished exhumation. The novels conclude just before a phrase that would allow a character to mourn, a transitional justice that does not allow room for a subject capable of mourning.*

Keywords: *comparative literature; post-conflict memory; exhumation; post-Yugoslav literature; post-apartheid literature;*

Introduction: two transitions, one narrative problem

In April 1994 for the first time, South Africa was able to hold a universal election. In January 1998 Croatia was able to complete the peaceful reintroduction of the Croatian Danube area. For both countries, these were times of thresholds, the moment when the order of violence ended and a legal order began, which was accompanied by an extraordinary mechanism for coming to terms with the past, The Truth and Reconciliation Commission. Such a transition is not just a change of government, but also a promise about the story, that the story of what happened will be told, interpreted, judged, or put behind.

The two novels under consideration return to the topic of thresholds. Ivana Bodrožić's *Hotel Zagorje* (2010) translated by Ellen Elias-Bursać as *The Hotel Tito* (2017), narrates about a girl who fled from Vukovar in 1991. Her father was among those killed at the Ovčara farm, along with many other men from the local hospital. *Hotel Zagorje* relates how the narrator, a daughter of one of the murdered, could not understand why people were given travel documents when they were sent to a farm, saying to her brother, "Why passports if we're only going to the seashore?" (BODROŽIĆ, 2017, p. 5).

Meanwhile, in the novel *Crooked Seeds* (2024), Karen Jennings gives account about near-future Cape Town, where due to a water crisis, Deidre van Deventer, a white fifth-generation Afrikaner, has been placed in a state relocation camp. The police have dug up the remains of three children from her family garden, which has made her the subject of much discussion in the press.

The protagonists are opposites in terms of morality. While Bodrožić's narrator is the ultimate victim, Deidre is the sister of a man who built bombs for a pro-apartheid terrorist cell. When the bomb exploded during the days preceding the presidential election, it took his leg

* West University of Timișoara, Bulevardul Vasile Pârvan 4, Timișoara; bogdan.andrei@e-uvt.ro

and her reputation, and Deidre has spent the following years trying to shift the blame on the family that lost members because of her brother's terrorist act. The fact that she is not a victim is what makes the comparison possible. This comes from Rothberg's thesis about multidirectional memory, which underlines the non-competitive nature of public remembrance practices (ROTHBERG, 2009, p. 6), and from Craps's attempt to de-link trauma theory from its Eurocentric foundations (CRAPS, 2013, p. 121). The means of comparison is provided by Rothberg's concept of implicated subject, which refers to the subject position that is neither victim nor perpetrator but that uses its victimization to further its own ideology (ROTHBERG, 2019, p. 7).

Read together, the two novels demonstrate that the fictional programme of post-conflict writing is not uniquely victim-centred. The robbed house, rehousing, the intrusion of bureaucratic and forensic procedures into private and intimate space, the narrator who represents the truth without perspective and without interpretation, all of these have their parallels in Deidre's story. The general impression is that of an unfinished excavation, a dig that has reached the bones, but that has no archaeological competence to interpret what it has found. In both novels, the institutional mechanisms of the transition are limited to the bare minimum, to processing the claims and the mortal remains of the victims. Neither the novel, nor the society in which they exist are ready to accept responsibility, let alone to perform the necessary mourning. Both are stopped just short of achieving closure, just at the point of beginning the real excavation.

The novel *Crooked Seeds* has attracted no scholarly attention whatsoever. It is barely mentioned in lists of post-Yugoslav war novels, and it has not inspired any critical essays. At the same time, there are no comparisons to engage with. The critique proceeds by reading the two books in terms of five issues: rehousing, the incursion of official documents into the first-person narrative, the theme of the lost body, the narrator's refusal of consolation, and the tone of radical scarcity that informs the idea that the transition can provide only the bare minimum.

Housed by the state: the political school and the relocation block

Neither protagonist dwells in his or her home. Each lives within the walls of an institution housed in buildings that the state has taken over for its residents. This is the primary similarity in the two novels, and it grounds the others.

Bodrožić's home is the political school in Kumrovec, the village where Josip Broz Tito, the founder of the Yugoslav League of Communists and the first president of Yugoslavia, was born. The school was designed to train the future cadres of the new state, but it has been requisitioned by the state to hold those it has displaced. The Croatian original of the novel's title refers to the building and the region, not the war: Hotel Zagorje. Rooms are divided among families, and the narrator recalls that during the earlier imprisonment at an army barracks they were "sharing one bathroom with fifty people" (BODROŽIĆ, 2017, p. 15). And so, it is again in Kumrovec, only now there are twenty per bathroom in one building and a hundred pensioners in another, and the corridors grow empty as families are transferred elsewhere. The school, a building designed to produce future rulers, holds only remnants of the state and its people. This is not allegory but reality, which is why Bodrožić's description is so harrowing: no other location suffices to explain the end of the old republic and the rise of the new.

Boym observes that in nostalgia, a person feels homesick not for the past but for the future that has failed to arrive (BOYM, 2001, p. 13). This captures Kumrovec precisely, except that the narrator has no future to which she wants to return. She is both the keeper and the heir of the past, which is why socialism's end is a personal trauma for her. The pipes in the hotel and even the front desk were once the furnishings and instruments of the revolution, and she continues to make do with them.

Deidre van Deventer's building is newer but better illustrates the regime's view of its citizens. The family house at Sixteen Protea Street and its entire surrounding block have been expropriated by the state. When Deventer arrives at the site, she sees that "there were no houses remaining, no trees or fences" (JENNINGS, 2024, p. 49). All that remains is rubble and a few broken tiles from a neighbour's swimming pool. The ruins have become the true site of memory, as few survivors can grasp what happened to their lives. Graham refers to these as palimpsests, places where the past is only visible in erasures (GRAHAM, 2009, p. 5). He goes on to note that the TRC was one element in the turn to a new society in South Africa (GRAHAM, 2009, p. 11). What Jennings's narrator discovers is the opposite of renewal: the old has been entirely erased, leaving only the negative of a house, a street, a life.

The disposition of the land is the crux. It is not returned to the families from which it had been removed under apartheid but reverts to the state, which wants whatever was beneath it, the area having been "the state; this entire area was to be theirs, with its aquifers that ran deep underground" (JENNINGS, 2024, p. 51). Compensation is due to those formerly displaced and due to those currently occupying the land and, in both cases, it does not arrive; those still living there are continually reassured that "temporary problems, they were told, only temporary problems". (JENNINGS, 2024, p. 51). They are offered new homes, also at the expense of a man who owned old-age homes that he could not fill because they charged too much. Deidre reads in the newspaper, read to her in a bar, „that the contract for housing had gone to a friend of the president, a man who ran several old-age facilities and who couldn't get them filled because of the prices he asked" (JENNINGS, 2024, p. 51).

Here the two novels collide, converge with remarkable precision. Transitional state housing authorities are the sites in which the promise of the new dispensation is first revealed to have been hollow, and in both cases, it is the allocation of limited resources through patronage networks that causes this disillusionment. Bodrožić's narrator's brother writes to the Croatian Army Headquarters in October 1996 to complain that the family's 1991 petition has produced no result "while apartments are granted to people with connections in high places" (BODROŽIĆ, 2017, p. 118). A sentence from a Croatian petition, and one from a Cape Town newspaper, both describing the same set of circumstances.

What the two texts do with this situation is different, and perhaps more interestingly so. Bodrožić's family are actual claimants; no one is disputing their status as such. Their grievance is that they are not receiving the consideration to which they are entitled. Deidre is not a claimant at all, she is a beneficiary of someone else's dispossession, and one which the state shows no inclination to remedy. The fault lines of injustice run in different directions. She hears about remains being found and immediately says 'they're the ones you're looking for,' claiming that "they planted all that …. there to make us look bad" (JENNINGS, 2024, p. 54). Rothberg's implicated subjectivity is present in its purest form here, where a beneficiary views not only the injustice done to her by virtue of the state's failure to deliver on its restitution promises but feels herself to be wronged by the correction of that wrong (ROTHBERG, 2019, p. 62).

The two buildings have one function, for neither protagonist is allotted any private space of their own, and thus there is no interiority for either novel to explore. Everything happens in corridors, bathrooms, waiting rooms, bars, queues, and the back seats of taxis. The architecture of the state's provision transforms the novels into something different: both are governed by the impression that everything happens in public. Nothing is private, which is why the reader knows nothing of what might happen. The revelations in these novels tend to be things overheard, things announced in bar rooms, things that can only happen when people are gathered together.

The document in the text: petitions, notebooks and the bureaucratic voice

Both novels introduce elements of official language as some foreign matter into the narrative, and both regard this as a form of intrusion into the field of the narrating consciousness. The framing is different, in Bodrožić's, the documents are present as typewritten matter, in Jennings's, they are represented as speech, but each produces a level of discourse which the narrator-consciousness finds alien, and the reader is compelled to accept as such.

The Hotel Tito inserts pieces of documentation into the first-person child's narration, without preamble or qualification. There is no explanation when a letter to the head of the welfare department for the wounded appears, seemingly out of nowhere, approximately halfway through the book; nor is there any when a petition to the Croatian Army Headquarters, marked 30 October 1996 and bearing only the initial of the writer, follows later. The shift in register is as jarring as the shift from the familiar conversational tone to one of clipped civility and resignation. The narrator is less concerned with interpreting these documents than with noticing them; she is surprised to discover drafts on her desk, discovers that the fair copies have already been delivered to the post-box, and wonders about her brother's intentions, does he write for himself, for their mother, "or if he really thinks they're still reading our letters." (BODROŽIĆ, 2017, p. 119), which is as far as she can take her speculation. This is the novel's most economical narrative commentary on the transitional subject: not that such claims are disbelieved, but that, as this passage demonstrates, their status as claim is at best uncertain.

As the narrator, in the later chapters, observes her mother's involvement in the associations, which allows her to position herself at the threshold of the authorities, to keep her ear to the administrative hole where her son's fate might be dropped on any day, she remarks on her collecting "documents about the missing" (BODROŽIĆ, 2017, p. 52) for embassies, and the piles of this paper matter which fill their room. It is the same absence that has produced these documents in the first place, the same state-produced void that engulfs the living in bureaucratic processes. The ethnographer Sarah Wagner speaks of the condition of families who have lost someone in Srebrenica, which is comparable to the position of the protagonists of *The Hotel Tito* in many ways. except that for the latter, the reattachment of flesh to bone will not happen for a very long time (WAGNER, 2008, p. 176).

The story also recounts the moment when the family's legal category changed. The rights of the missing, the narrator states, "began to be treated as equal to the rights of the dead" (BODROŽIĆ, 2017, p. 91); the father got promoted to warrant officer and his pension came due in retroactivity. The next thing was not consolation but a television, a refrigerator bought at a discount from the association, a new green car purchased for all to see, the neighbours' envy: "We are so privileged" (BODROŽIĆ, 2017, p. 91), says everybody, as the narrator tells us. Wagner's formulation for the return of the dead to the state care, the state embrace, is entirely applicable to this case, with the only difference that in the Bosnian Serb version, the state grudgingly accepts the legal fiction that it pretends not to know about (WAGNER, 2008, p. 268). A status is restored; nothing else is. It provokes hostility, not comfort, and causes the family to feel even more privileged than before. The family's legal category changed, but their life category remained the same.

An earlier passage narrates the encounter with bureaucracy which ended in such a manner. At the school registration, the mother, presenting her daughter's competition certificate, was about to explain the situation: they lived in the displaced persons' housing, her husband was missing in Vukovar, when the official responded with impatience: "The results will be posted on the bulletin board in a week" (BODROŽIĆ, 2017, p. 90). The request was not denied; it was just not the right genre.

Crooked Seeds reverses the direction of the narration; its bureaucratic genre is represented by Detective Constable Xaba telling, with a detachment befitting his professional competence, Deidre's family history from the notebook to the assembled family at the site excavated: her brother's full name, his involvement in the racist organisation, and that he was constructing bombs "plot to blow up certain voting centers during the 1994 elections and that those bombs were built on this property, where one of them was detonated on the night of," she looked at the notebook again, "twentieth of April 1994?" (JENNINGS, 2024, p. 53). Xaba's diction is accurate and correct throughout; Deidre's speech, on the other hand, is vague and excuses-ridden: it was an accident, he was fooling around as any silly youngster would.

Two consequences follow, and both apply to the novels under consideration. The first is that the formal document proves to be more accurate, if not more humane, than the protagonist's perspective, making the reader reconstruct the situation from the very discourse he is trying to escape. The second is that the direction of informational inequality is opposite in the two cases. Thus, while Bodrožić's documents are family property and state-owned, Jennings's are family-owned and state property. One bureaucracy refuses to be read; the other cannot stop reading. From the two novels, their protagonists perform a complete cycle of transition-state attitudes to the private individual in the role of petitioner and respondent simultaneously, proving that there are no grounds for understanding in either case.

It is here that the discussion of transitional justice begins in earnest. Ferrándiz and Robben note that in practice, contemporary excavations serve simultaneously as criminal evidence and as a basis for compensation, which does not always coincide (FERRÁNDIZ, ROBBEN, 2015, p. 29). However, the documents in these novels demonstrate the same ambivalence. Petitions protect the right to the apartment without delivering on the promise of habitation; police notebooks create a chronological framework without solving the case; the very change of nomenclature makes the living and the dead equal in number without replacing one with the other. All of this is appropriate, precise, and ineffective, right down to the placement of the period at the end of the sentence.

Bodies that will not settle: the missing and the found

The central object in each novel is a body in a wrong place, with two authors writing about the situation that is in many ways a negative of the other. If in Bodrožić the body is absent, in Jennings it is present and bears witness to events that can no longer be controlled by any human power. Both authors, through their protagonists, face narrative overload, an abundance, of which results in the same condition – the one that prevails at the end of the books.

In Bodrožić, what is absent is the father, and the difference is legal rather than emotional. The family learns early in the narrative that official help is unavailable to them as the father was not registered anywhere, "he hadn't been killed…" the computer answers when they try to find him (BODROŽIĆ, 2017, p. 17). The war created new categories of citizens, the most recent of which was civil defence, and the family is told to take this document and leave. The category of missing that the protagonist becomes, and that the society in post-Yugoslav republics finds itself living within, produces the type of politics that Katherine Verdery wrote about in post socialist Romania. According to Verdery, the cadavers that keep resurfacing in the process of exhumation rituals have taken on the role of political actors. Their ambiguous status between the living and the dead gives way to the reinterpretation of the past and redefinition of the present, and burial practices are only one aspect of this revisionary project (VERDERY, 1999, p. 38). The similar role of the father in Bodrožić is denied him as he fails to be recovered, and by that virtue, the family is deprived of the chance to revise the socialist past and adjust the present. What comes across even more strongly is the way in which the

family is excluded from the rights of citizenship. It has no resources except the narrative that does not appear to be sufficient for processing a grievance of such magnitude (VERDERY, 1999, p. 3). This deprivation of representation is the source of the family's burden, as well as the reason why it is given to the narrator. The narrative that overwhelms the protagonist has its own origin in the absence of the father, as if trying to fill the empty space, and is related to the inability to achieve closure, which leads, as mentioned, to narrative overload.

What the missing father generates in Bodrožić is not silence but representation. The novel's most extreme passage is the narrator's forced imaginative reconstruction of the massacre, the buses, the farm buildings, the men taken aside, which she terminates by conceding that what is in her head is an American movie, and that "never, never, no matter how hard I try will I be able to imagine it" (BODROŽIĆ, 2017, p. 117). She then commits herself to continuing: "My whole life I'll try. Amen" (BODROŽIĆ, 2017, p. 117).

This is not a memory, since she was not present. This is not testimony, since she has nothing to testify to. This is a compulsory and self-erasing representational act that takes place in the juridical space the corpse ought to occupy, and it is worth noting that the failure is the content, not the form, since Stef Craps's critique of trauma theory's very own prescriptive modernist poetics of fragmentation and aporia is in many ways misplaced. Bodrožić's text is not aporetic in the sense of the mainstream theory of trauma writing, since it narrates fluently and at length, with plenty of black humour, and only announces its unrepresentability in passing, as a statement of fact. The novel thus refuses the compensatory function of form, which would turn the privation of testimony into an aestheticized privilege.

Sarah Wagner's finding provides the book with its material counterpart, as the remains identified finally allowed the families of the missing to lay their loved ones to rest, if only to release themselves from the suspended limbo the bereaved had been living in (WAGNER, 2008, p. 7). Bodrožić's novel is the novel of withholding this release, and, as shall be argued in another section, this withholding is repeated in the very end.

Jennings's novel turns this situation exactly upside down. Deidre's problem is not the absence but the presence she cannot bring herself to acknowledge. At the scene of excavation, the reader is told that Detective Constable Xaba announces to Deidre that "we have, so far, located three bodies on this property, dated at present as having been buried at some point in the mid to late nineties, though we hope to have a more specific time frame soon."

"Three?"

"Yes, three." Xaba paused, returned the notebook to her jacket pocket.

"I'm sorry to have to tell you this, but they were infants. Children under the age of two." (JENNINGS, 2024, p. 53).

The dating of the remains carries the force of the section's conclusion, as these were not the casualties of the apartheid violence preceding the transition, but rather its aftermath, buried in the grounds of a house belonging to people themselves dispossessed during the previous regime. Thus, the novel's most unsettling revelation is contained in its quiet temporal organisation, as the violence continues beyond the threshold the new democracy has crossed, continuing underground, so to speak. Ferrándiz and Robben's research suggests that unmarked graves continue to exert a damaging influence on the communities in which they are located, while the community in Jennings is singular, not yet existing in the plural, as no one wishes to belong to it (FERRÁNDIZ, ROBBEN, 2015, p. 101). The excavation takes place on the territory of one of the white neighbourhoods initially unaffected by the upheavals of democracy, where the most vulnerable residents are actually its beneficiaries. The remains have no one to claim them, and the investigation has no one to pursue, as the person who may have witnessed the burial has refused to give evidence.

Deidre's response to this official impasse is to produce story at a furious pace, naming the family dispossessed in the early nineties, insisting on the spelling, demanding that the

detective write it down, and claiming them to have planted the bodies to discredit her. The presence of absence provokes a counterproductive abundance of representation in both novels, although in Bodrožić it is the mother's boxes of documents that hold the potential to destroy her children's lives, whereas in Jennings the spontaneous production of narrative runs the risk of doing exactly the same. Both women, however, have plenty of opportunities to perform the function of the witnessing subject, and the mother's insistence on her memories as a right and duty seems to be the most morally questionable aspect of her conduct, paralleled by Deidre's willingness to hold forth about the massacre.

A final parallel may be drawn at the level of protagonists' bodies. At the scene of excavation, Xaba's questions direct to Deidre, as it is in her leg injury that her brother's bomb has made its permanent mark: "so-I understand that it was in that explosion that you lost your leg", the reader is told (JENNINGS, 2024, p. 53). The date of the inescapable personal violence is 20 April 1994, several days prior to the election the bomb was meant to thwart. Deidre's body bears the trace of the attempt at transitioning South Africa to a new system, while the protagonist herself is the living embodiment of the regime that failed to transform itself. Jennings herself notes that in a way, Deidre represents a white South African who had felt herself to be in some way disadvantaged by the new dispensations of 1994. The novel's most chilling irony is thus contained in its formal framing of Deidre's body, as the amputation is presented as an obstacle to a fully rounded citizenry. Bodrožić's protagonist, for her part, grows up in an environment where privacy is a farce, her body developing in a setting where the communal baths take the place of both bedrooms and living rooms. While her body may be more public than private, it is no less the site of the political: the physical transition from one body to another is the most obvious sign of the new regime's transformation.

Bad witnesses: voice as an ethical instrument

Both authors deny the reader the satisfaction of identification with the protagonist, which they do by making the narrating consciousness inadequate to the task. The insufficiency is not that of accuracy, for neither narrator commits formal errors specific to the representation of events. Rather, they both fail to interpret what they narrate accurately, and the readers are left to guess at the intended meaning. This is not an unreliable narration in the traditional sense of the word, because there is nothing to compare it to establish a discrepancy. There is nothing to correct, in other words, only a frustrating detachment between the level of observation and a presumed inner world the narrator is incapable of revealing.

The instrument of this detachment in Bodrožić's case is the child's mind. Her narrator is nine years old when the story begins and reports on events with a kind of bewildered bewilderment typical of the nascent nationalistic consciousness. She sings nationalist songs picked up from the town's other children but cannot understand why her father is angry with her, conflating private and public matters which no one seems to bother explaining to her. The effect this has on the reader is similar to comedy, which is not inappropriate considering the very premise of the book: the more you laugh at the antics of this little girl, the more you realize just how horrifying this all actually is. Fedja Wierød Borčak has written extensively on post-war Bosnian-Herzegovinian prose fiction, noting the particular interest of such narratives for children and childhood as a political category. This is not a tool of empathy, (SINDBÆK ANDERSEN, WIERØD BORČAK, 2022, p. 1522) which may explain why the child narrator in the literature of war and peace is often misleadingly associated with the pathos of her or his condition. The actual function of the little girl in Bodrožić story is to prevent pathos; she serves as a barrier between the reader and the horrifying events taking place, separating them with the filter of inconsequential trivia. The tragedy is all the greater because of this unanticipated incongruity.

The incongruity is not resolved as the little girl grows up and turns into a teenager, as the Croatian critics were also quick to note. Bodrožić style changes as the protagonist reaches adulthood, her syntax becoming more involved, but this has less to do with the acquisition of new skills on her part and more to do with the fact that the distance between the narrator's observations and her emotions grows exponentially. The frivolous concerns of girlhood are abandoned as suddenly as they came, leaving the adult narrator with nothing to talk about except, once again, boys – and means of concealing the evidence of her suffering (JERGOVIĆ, 2010).

Jennings's instrument is repugnance. Deidre is an alcoholic dissolute the novel depicts without qualification, and a racist, her racism presented as a casual talent, not a revelation. In the car she makes a joke of Constable Xaba's click consonants, and when Mabombo demonstrate theirs, politely, she refuses to try. At the informal settlement fire, she says the place "should've just been left to burn" (JENNINGS, 2024, p. 48). Mabombo corrects her twice, on the where, and again on the effect, "You know, people died in that fire… One of them was a baby" (JENNINGS, 2024, p. 48).

Two things rescue this from being just unpleasant. The first is that the black detectives are the only people in the novel who behave with any professional integrity, and the reader's knowledge of them is filtered through the sneer of a woman who despises them, so that every moment of control she cannot comprehend becomes another notch on the confirmation of her dislike.

The second is that Deidre's racism is presented as just one more element in the dislocation of her life. Her adopted daughter is married to a Caribbean man, lives in London, hasn't seen her in thirteen years, and this is reported alongside no context at all.

Here we return to the territory of a previous section, but in a different register. Rothberg's implicated subject is resident in a position emanating from a system without having constructed it (ROTHBERG, 2019, p. 241), and Jenning's technical accomplishment is to have rendered that very registration as the story. Deidre is not a bad person and the novel never suggests she might be; she is bad at thinking about her thoughts, and that is the fault that allows the structures to persist. Sanders's theoretical formulation of agency, complicity, and subjectivity, positions of agency, subjectivity, and complicity as constitutive categories preceding decisions to act or not to act, to participate or to refuse (SANDERS, 2002, p. 189)

Jennings furnishes a second difference not available to Bodrožić. The chapters that narrate the perspective of Trudy, Deidre's mother, keep her in facilities, detached from time, asking for her son, incapable of telling a lie about the garden. The mother is the one repository of information about the garden, but she is rendered inaccessible by early-stage dementia. The novel deposits the reader in a situation where the truth is not available before the investigation has begun.

Bodrožić's version is quieter, but similar in effect. The mother in his novel is the keeper of the archive as well, but she is unreachable, depressive, smoking, staring at the walls, arranging the dossiers of the disappeared with a few murmured observations about her husband. Both daughters have to reconstruct the past out of documents and the affective residue of their relationship with their mothers. It is the same problem of access Sindbæk Andersen and Wierød Borčak describe in their section on the memory grey zone, the space in between institutional memory disputes and private memories where suppressed, inaccessible, and uninformed memories are hidden (SINDBÆK ANDERSEN, WIERØD BORČAK, 2022, p. 1525).

The effect is cumulative. The documents do not lie but they are inert. The mother's memories are inaccessible, even when she is lucid; the narrators' reports of her are filtered through their feelings, which are generally uniformly negative. The reader is asked to perform a kind of memory surgery on the text, to lift the scalpels of analysis to release the truth from

the aesthetic of the characters' perceptions, which none of them can control. This is not an easy position to be in, and neither novel furnishes easy answers.

Water, ash and the deferred future

Crooked Seeds begins in a queue. Deidre wakes at 05:18," forty minutes before the water truck came" (JENNINGS, 2024, p. 15), and the queue when she gets there "ran three blocks deep" (JENNINGS, 2024, p. 16), patrolled by armed guards, watched from passing cars. A man is accused by a woman who has attended his mother's funeral a fortnight previously of stealing a dead woman's ration. Deidre's own voice is perhaps the flattest commentary on the situation: "Everyone was here now, in this queue. There was no other life" (JENNINGS, 2024, p. 18). The drought is not mere backdrop then. It is a social organising principle; it is the context within which all relationships must be renegotiated in this novel, and it saturates the text.

Water saturates her memory too, though unevenly: the illicit use of the neighbours' swimming pool by Deidre and her brother, interschool galas at the Newlands, winter floods, summer holidays in Muizenberg: the past is hydraulically generous, the present a thirst. The novel ends on a burning mountain and a hope that rain might come to "wet the soil, feed the seeds, so that something might grow again" (JENNINGS, 2024, p. 155).

Two qualifications keep this from becoming a straightforwardly ecological reading. Both concerns are registered in recent critical discussion of water in southern African writing. Hofmeyr, Lavery and Nuttall argue that climatic crisis cannot be disentangled from historical injustice, since municipal water supply in Cape Town is distributed according to colonial and apartheid divisions, and many residents of the Cape Flats had already experienced a Day Zero before the phrase was coined (HOFMEYR, LAVERY, NUTTALL, 2022, p. 3). Nick Shepherd observes a similar class bias in the response to the crisis: Day Zero was largely a middle-class problem, and township residents noted at the time that fifty litres a day would be a welcome relief (SHEPHERD, 2021, p. 365). Hedley Twidle's reportage on the 2016-17 drought which is being fictionalised in *Crooked Seeds* records the crisis of language which that engendered: a sudden public and necessary reacquaintance with hydrological discourse (TWIDLE, 2022, p. 4).

Read against this, Deidre's experience of the queue as universal is itself a symptom. Her assumption that everyone is now equally deprived is the perception of someone encountering, for the first time, a scarcity that others in the same city have always known, and the novel's refusal to say so directly is consistent with its method throughout.

The Hotel Tito does not depict a drought, but it knows the same organization of resources based on status: the communal bathroom is shared by fifty at the barracks, twenty in another place of assignment, a hundred of the city's pensioners at the Hotel, and so on. It has its own queues at school registration, at the associations for the missing, at the years of waiting for an apartment. A relative privation distributed as a waiting in line differentiates the characters from one another and serves as their social determinant. Where Jennings has a water truck, Bodrožić a housing commission for the distribution of new dwellings, but the phenomenology of the situation is analogous.

This entitles us to a minor comparison of the two works, which is at the level of generalities rather than specifics. To put it another way, Jennings's drought is a form of distributed deprivation, a steadily progressing diminution that particularly affects the most vulnerable and that the novel's very structure makes difficult to depict as a catastrophe. On the other hand, compared to Bodrožić's narrative of dispersed destitution, the situation of the protagonists of *The Hotel Tito* has a definable catastrophe (the siege) followed by a prolonged period of analogous deprivation, which is why it takes a different form of narration. Both authors address catastrophes that are gradual processes by depicting waiting in line as the

condition of narrative possibility. In both novels, the plot is replaced by the very slow unfolding of the inaction in which the protagonists find themselves immersed.

There is one final observation to be made, which actually returns us to the topic with which this section began. The town of Kumrovec, where Tito was born and where one of the first schools of Yugoslav socialism was located, has been transformed into a site where the failed promise of socialism is stored as waste. The novel's opening scene, set in the capital of the new and future Yugoslavia, depicts a block of flats that has been demolished to make way for aquifers required by the state. This area is to become the property of one dispossessed group while being temporarily occupied by another, serving a public function. There is a comparable transformation of social groups taking place in both novels: from actual participants in the building of socialism to its mere spectators. By analogy with the reading Boym has proposed at the beginning of this section, we might say that what the characters in both novels actually witness is not the loss of a desirable past but the discovery of a wasted future (BOYM, 2001, p. 254).

Conclusion

The Hotel Tito closes on the identifications from Ovčara underway. The family is visiting Vukovar more frequently; there is a weekend funeral for someone they used to know. The account of the narrator's own position is a single sentence: "Our turn hasn't come yet and it seems it won't" (BODROŽIĆ, 2017, p. 140). What comes next on the final page is not an ending but a symptomatic parenthesis, a night of circling thoughts, a heart that forgets to beat, hands that numb, all cut short by a mantra: "Breathe, breathe, in out" (BODROŽIĆ, 2017, p. 140).

Crooked Seeds ends with Deidre on the telephone with the detective, calling from outside the building, requesting to be picked up, saying she needs to speak with him, "I need to tell you something" (JENNINGS, 2024, p. 155). What needs telling is not specified; the novel's final sentence looks back on the burning mountain and the rain that never came.

In both cases, the text ends precisely at the point where the statement to which it leads would have begun, the identification of the father, the disclosure of Deidre's information. It is not that these authors have avoided the difficulty; rather, they have argued formally about it. The institutions through which transitions are negotiated loom large in both books, the commission for the identification of the missing, the forensic experts, the land claim, the housing petition, the detective, the criminal investigation, and if the machinery is not entirely effective, it is at least fully engaged. It deals in claims, status, returns, and classifications, all the objective facts of closure, the prerequisites for mourning, but nothing that would transform the object into a subject.

The novels approach the impasse from different moral perspectives, and it is this very contrast that makes their convergence exemplary. Bodrožić's characters may expect to receive an order, a pension, a category, which would allow them to begin grieving for the father whose bones continue to be found, but Verdery notes precisely this mechanism by which post socialist authorities appropriate the dead as resources, recontextualizing them within new ideological frameworks, to the detriment of the families' attempts to re-bury them. Deidre will be interviewed, relocated, compensated; meanwhile, the remains in the family plot will be carbon-dated, catalogued, and left unclaimed, while the father's death will cease to be a subject for discussion. Rothberg's implicated subject and the bereaved daughter in *Hotel Tito* find themselves in much the same position at the scene of the putative closure, the complete archive, the finalized criminal case, as subjects whose grief continues nevertheless.

A reading of a post-Yugoslav novel in tandem with a post-apartheid one does not propose equivalence between these situations; this article has sought to demonstrate, if

anything, multidirectional memory's analytical lightness. Memory does not require equivalence, and indeed may work best when it refuses it. Rothberg has rightly insisted that memory's multidirectionality is grounded in the idea that engagement with one memory is never at the expense of another. What the comparison does demonstrate, more precisely, is that the formal innovation of both these novels, the elision, the final phrase that does not conclude, is a literary response to a generic problem: that of transitional justice, of the rights of victims, of closure formalized as a legal category. Such a category, however, can function only formally, as neither the Yugoslav nor the post-apartheid novel demonstrates. The archive may be complete, but grief is not.

BIBLIOGRAPHY

BODROŽIĆ, Ivana, *Hotel Zagorje*, Zagreb, Profil, 2010

BODROŽIĆ, Ivana, *The Hotel Tito*, translation by Ellen Elias-Bursać, New York, Seven Stories Press, 2017

BOYM, Svetlana, *The Future of Nostalgia*, New York, Basic Books, 2001

CRAPS, Stef, *Postcolonial Witnessing: Trauma Out of Bounds*, Basingstoke – New York, Palgrave Macmillan, 2013

FERRÁNDIZ, Francisco, ROBBEN, Antonius C. G. M. (eds.), *Necropolitics: Mass Graves and Exhumations in the Age of Human Rights*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press, 2015

GRAHAM, Shane, *South African Literature after the Truth Commission: Mapping Loss*, New York, Palgrave Macmillan, 2009

HOFMEYR, Isabel, LAVERY, Charne, NUTTALL, Sarah, "Reading for Water", in *Interventions. International Journal of Postcolonial Studies*, vol. 24, no. 3, 2022

JENNINGS, Karen, *Crooked Seeds*, Melbourne, The Text Publishing Company, 2024

JENNINGS, Karen, "South Africa's dysfunctional reality comes to life in *Crooked Seeds*", interview, in *The Africa Report*, 2024

JERGOVIĆ, Miljenko, "Hotel Zagorje Ivane Simić Bodrožić", www.jergovic.com, 21 July 2010

NIXON, Rob, *Slow Violence and the Environmentalism of the Poor*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 2011

ROTHBERG, Michael, *Multidirectional Memory: Remembering the Holocaust in the Age of Decolonization*, Stanford, Stanford University Press, 2009

ROTHBERG, Michael, *The Implicated Subject: Beyond Victims and Perpetrators*, Stanford, Stanford University Press, 2019

SANDERS, Mark, *Complicities: The Intellectual and Apartheid*, Durham, Duke University Press, 2002

SHEPHERD, Nick, "Cape Town's 'Day Zero' Drought: Notes on a Future History of Urban Dwelling", 2021

SINDBÆK ANDERSEN, Tea, WIERØD BORČAK, Fedja, "Memory conflicts and memory grey zones: War memory in Bosnia–Herzegovina between public memory disputes, literary narratives and personal experience", in *Memory Studies*, 2022

TWIDLE, Hedley, "Shadow of a Drought: Notes from Cape Town's Water Crisis", in *Interventions. International Journal of Postcolonial Studies*, vol. 24, no. 3, 2022

VERDERY, Katherine, *The Political Lives of Dead Bodies: Reburial and Postsocialist Change*, New York, Columbia University Press, 1999

WAGNER, Sarah E., *To Know Where He Lies: DNA Technology and the Search for Srebrenica's Missing*, Berkeley, University of California Press, 2008

MULTIMODALITY AND CULTURAL IDENTITY: THE REPRESENTATION OF ITALIANNESS IN DIGITAL COMMUNICATION

MULTIMODALITÀ E IDENTITÀ CULTURALE: LA RAPPRESENTAZIONE DELL'ITALIANITÀ NELLA COMUNICAZIONE DIGITALE

Somia ATIETALLAH*
Lamia MOUISSI**

Abstract

This study analyzes the representation of Italianness in digital communication through the interaction between images and verbal language. The research adopts a multimodal approach and is based on the analysis of a corpus of twelve images published on Facebook and their related texts. The analysis considers the main cultural categories represented, including heritage, art, craftsmanship, Made in Italy, gastronomy, and local traditions. The results show that Italianness is mainly associated with beauty, authenticity, tradition, and a strong connection to the territory. They also reveal a plural and dynamic representation of Italian identity, in which local and regional specificities contribute to the construction and dissemination of the Italian cultural imaginary in the digital space.

Keywords: *multimodality; cultural identity; Italianness; digital communication; social networks; multimodal discourse;*

Introduzione

La crescente diffusione dei social network ha trasformato le modalità di produzione, circolazione e interpretazione dei significati culturali. Gli ambienti digitali costituiscono oggi spazi comunicativi nei quali risorse differenti, quali immagini, parole, emoji e altri elementi grafici, interagiscono nella costruzione del significato. La comunicazione digitale presenta pertanto una natura intrinsecamente multimodale, in cui il contenuto visivo e quello verbale partecipano congiuntamente alla rappresentazione di esperienze, valori e identità culturali.

In tale prospettiva, i social network possono essere considerati luoghi privilegiati per osservare la costruzione e la diffusione di rappresentazioni culturali. L'immagine, accompagnata da una didascalia o da commenti degli utenti, non trasmette soltanto informazioni, ma può attivare associazioni, valutazioni e interpretazioni condivise. La dimensione partecipativa dei social permette inoltre agli utenti di confermare, modificare o mettere in discussione le rappresentazioni proposte nei contenuti digitali. Tra le rappresentazioni culturali che circolano nello spazio digitale, quella dell'italianità assume particolare interesse. Il concetto di italianità comprende infatti un insieme articolato di elementi materiali e simbolici associati all'Italia, tra cui la gastronomia, il patrimonio artistico e

* PhD candidate in Italian Linguistics at Ali Lounici University of Blida 2 (Algeria). ORCID: 0009-0006-7422-5327. Laboratorio d'italiano lingua straniera in Algeria (LITALSA) Laboratoire LITALSA, Blida 2B.P. 270, Route de Soumaa Blida 09000, Algér; s.atietallah.etu@univ-blida2.dz

** Associate Professor (M.C.A.) and Head of the Department of Italian Language at Ali Lounici University of Blida 2 (Algeria); l.mouissi@univ-blida2.dz

architettonico, le tradizioni, la famiglia, la moda e gli stili di vita. Tali elementi possono contribuire alla costruzione di un'immagine dell'Italia che, attraverso i social network, viene continuamente riprodotta, condivisa e reinterpretata. Quindi Il presente contributo si propone di analizzare la rappresentazione dell'italianità nella comunicazione digitale attraverso l'interazione tra immagini e utenti. L'obiettivo è individuare gli aspetti della cultura italiana maggiormente rappresentati e osservare le modalità attraverso cui gli utenti reagiscono a tali rappresentazioni. Particolare attenzione viene rivolta agli elementi visivi e verbali, alle espressioni valutative, agli emoji, ai riferimenti culturali e alle eventuali forme di conferma, reinterpretazione o stereotipizzazione.

La ricerca adotta un approccio qualitativo di tipo multimodale, integrato da una componente quantitativa descrittiva. Il corpus comprende una selezione di immagini pubblicate su social network e i relativi commenti, analizzando le caratteristiche della rappresentazione visiva sia le reazioni degli utenti. L'analisi si fonda sui principi della Multimodal Discourse Analysis e considera la relazione tra immagine, testo e partecipazione degli utenti come elemento centrale nella costruzione del significato culturale. Lo studio intende quindi rispondere alle seguenti domande di ricerca:

Quali aspetti della cultura italiana vengono maggiormente rappresentati attraverso le immagini sui social network?

In che modo le risorse visive e verbali contribuiscono alla costruzione della rappresentazione dell'italianità?

In che modo la comunicazione digitale contribuisce alla costruzione e alla negoziazione dell'identità culturale italiana?

1. Quadro teorico

1.1. Comunicazione digitale e multi-modalità

La multimodalità nella comunicazione digitale indica l'uso combinato di diversi codici e canali semiotici come testo scritto, immagini, audio, video e animazioni per costruire e trasmettere significato all'interno di uno stesso ambiente interattivo o ipertestuale. Questa forma di comunicazione non si limita a trasferire il testo scritto su uno schermo, ma sfrutta un'alta densità multimodale in cui ogni elemento visivo, sonoro o spaziale concorre attivamente a definire il messaggio. Attraverso l'integrazione dei codici, testi, grafiche ed emoticon si fondono in un unico flusso comunicativo, stimolando quindi il coinvolgimento sensoriale in modo simultaneo o alternato. Inoltre, questo approccio supera la tradizionale separazione tra i vecchi sistemi analogici, determinando un'ibridazione dei formati che influisce direttamente su svariati settori della vita quotidiana e professionale. Accanto ai social media come TikTok o Instagram, che basano la loro forza sull'unione di musica, video brevi e scritte in sovrimpressione, troviamo poi l'e-learning e la didattica online, dove slide e animazioni vengono integrate proprio per facilitare l'apprendimento. Dunque, l'evoluzione tecnologica ha spinto anche l'intelligenza artificiale verso questa direzione, sviluppando modelli moderni progettati per comprendere e generare contenuti elaborando insieme testo, immagini e suoni; allora diventa evidente come la multimodalità rappresenti oggi il pilastro fondamentale della cultura digitale contemporanea.

1.2. Immagini e rappresentazione dell'identità culturale

Il ruolo delle immagini nella rappresentazione delle culture si rivela fondamentale per tradurre concetti astratti in forme concrete, conferendo un'efficacia discorsiva immediata alla percezione di un popolo o di una nazione. Questa produzione visiva non agisce in modo isolato,

ma si intreccia profondamente con l'identità, i simboli e l'immaginario collettivo, elementi che cooperano attivamente per dare una parvenza di realtà all'invisibile e per strutturare quel senso di appartenenza a una comunità definita. Attraverso la condivisione di determinati modelli culturali e iconografici, gli individui riescono quindi a tracciare confini simbolici, facilitando sia i processi interni di identificazione sia la differenziazione rispetto all'alterità. Inoltre, la forza comunicativa delle immagini consente di coinvolgere le masse in modo trasversale e universale, superando persino i limiti dell'analfabetismo o delle barriere puramente testuali. Accanto a questo potere evocativo universale, troviamo poi fenomeni di ancoraggio geopolitico specifici, come la costruzione dell'italianità attraverso elementi visivi e linguistici precisi; in questo caso, infatti, icone artistiche, paesaggi tipici ed espressioni idiomatiche si fondono in un unico repertorio normativo di valori storici. Dunque, la retorica visiva nazionale si consolida come un potente dispositivo di visibilità in grado di orientare la memoria e il patrimonio immateriale di una società. Allora diventa evidente come l'identità culturale non sia un dato statico, bensì una costellazione dinamica che si alimenta costantemente della dialettica tra parola e visione; d'altronde, saper decodificare questi intrecci permette anche di interpretare criticamente il modo in cui i media contemporanei continuano a plasmare la nostra sensibilità sociale.

2. Metodologia della ricerca

La ricerca adotta un approccio qualitativo di tipo multimodale, finalizzato ad analizzare le modalità attraverso cui l'italianità viene rappresentata nella comunicazione digitale. L'analisi considera l'interazione tra elementi visivi e verbali, prestando particolare attenzione ai significati culturali e identitari veicolati dai contenuti pubblicati sui social network.

3. Corpus e categorie di analisi

La costituzione del corpus si basa primariamente sulla selezione di immagini pubblicate sui social network, canali considerati elettivi per osservare le tendenze comunicative contemporanee. Questa raccolta di dati visivi non si limita quindi a considerare le singole illustrazioni o fotografie in modo isolato, ma la strutturazione del dataset risponde a requisiti di rappresentatività e replicabilità; allora diventa evidente come l'attenzione ai dettagli metodologici permetta anche di validare scientificamente i risultati ottenuti. Per ogni pubblicazione selezionata, lo studio prenderà in esame innanzitutto il contenuto visivo e la specifica categoria culturale rappresentata, elementi ideali per mappare l'orientamento generale del post. Questa classificazione iniziale non si limita quindi a una descrizione di superficie, ma si sviluppa concretamente attraverso l'individuazione degli elementi simbolici dell'italianità, stimolando dunque l'emersione dei tratti identitari prevalenti. Inoltre, l'indagine verificherà la componente testuale esaminando il testo o la didascalia di accompagnamento. Accanto a questa produzione ufficiale dell'autore, e cosi diventa possibile identificare con precisione la presenza del concetto di italianità all'interno delle dinamiche discorsive dei social network.



Figura 1: Rappresentazione del patrimonio architettonico di Ruffano e Ugento (Lecce)
Fonte: Salento, Facebook, post del 19 gennaio 2025.

Attraverso questa figura si respira la vera essenza del Sud Italia, quella fatta di pietra antica che si scalda al sole, di vicoli silenziosi, di piazze vissute e di scorci che sembrano cartoline ma sono autentici al cento per cento dove ogni dettaglio racconta qualcosa: ad esempio l'architettura artistica e forte accanto la luce calda, si nota anche l'atmosfera calma di un borgo che custodisce la sua storia e la fa vivere ancora oggi. Infatti non è solo un luogo da vedere, è un patrimonio da sentire, un pezzo di identità italiana legato alla memoria, alla tradizione e alla bellezza del territorio. Inoltre è lontano dal rumore, ricco di anima, quindi racconta un'Italia più lenta, più intima, che ti invita a perderti tra le strade, a guardare con curiosità. Allora c'è qualcosa di magico che non si può spiegare in due parole. Bisogna viverlo. Sono quei borghi del Sud Italia dove il tempo sembra aver deciso di camminare più piano, dove ogni pietra antica, ogni muro a secco, ogni portone consumato dal tempo racconta una storia che continua ancora oggi.Qui l'architettura non è solo architettura, è memoria. Le piazze piccole e raccolte, i vicoli stretti che si aprono all'improvviso su scorci di luce abbagliante, le facciate color crema e ocra scaldate dal sole del Salento... tutto parla di autenticità. È un patrimonio territoriale vivo, fatto di cultura, di tradizione, di radici profonde.Insomma passeggiare in questi luoghi significa fare un viaggio nella vera italianità.



Figura 2: Campobasso
Fonte: Italia meravigliosa, fotografia di @vincenzomelino, Facebook, 27 febbraio 2025.

La fotografia di Campobasso rappresenta l'italianità attraverso una scena semplice della vita quotidiana. Il vicolo, le case, le porte, le piante e la presenza del gatto creano un'immagine tranquilla, familiare e spontanea. In questo caso, l'identità locale non viene mostrata attraverso un monumento famoso, ma attraverso l'atmosfera del luogo e i piccoli dettagli della vita urbana.

Anche il commento mette in evidenza questa idea, attraverso espressioni come «scene semplici e spontanee» e «l'anima autentica di un luogo». L'autore sottolinea così la bellezza della quotidianità e mostra che per rappresentare l'Italia non sono necessariamente necessari grandi monumenti o luoghi turistici. Una semplice strada può diventare, attraverso la fotografia e la condivisione sui social media, un modo per raccontare la cultura, l'atmosfera e l'identità di un luogo italiano.



Figura 3:Caccuri (KR), Calabria: rappresentazione del patrimonio architettonico e culturale del borgo. Fonte: I Borghi Più Belli d'Italia, Facebook; fotografia di Fabio Franco.

L'immagine di Caccuri presenta l'italianità attraverso l'architettura tradizionale e il legame con la storia del territorio. Le case in pietra e la strada stretta del borgo creano un'atmosfera che richiama il passato e valorizza la dimensione locale. La pietra, le abitazioni tradizionali e la struttura del piccolo centro diventano quindi elementi attraverso i quali viene rappresentato il patrimonio culturale italiano.Anche il commento contribuisce a questa interpretazione. Espressioni come «portarci indietro nel tempo» e «un'Italia più autentica» presentano il borgo come un luogo legato alla memoria e alla tradizione. Questa rappresentazione può però anche creare un'immagine idealizzata dei piccoli borghi, descritti come luoghi lontani dalla modernità e rimasti quasi fermi nel tempo. Allo stesso tempo, la diffusione di queste immagini sui social media permette a realtà locali come Caccuri di ottenere maggiore visibilità e di contribuire alla rappresentazione dell'identità culturale italiana nel mondo digitale.



Figura 4: Rappresentazione del patrimonio naturale italiano: la grotta di Urzulei (NU)Sardegna
Fonte: Italia meravigliosa, Facebook, 28 febbraio 2025.

La fotografia della Grotta di Urzulei rappresenta l'italianità attraverso il patrimonio naturale e paesaggistico della Sardegna. Le rocce, l'acqua e la particolare conformazione della grotta creano un ambiente suggestivo e ricco di valore estetico. L'immagine valorizza quindi una dimensione dell'Italia legata alla natura e alla presenza di luoghi meno conosciuti. Il commento rafforza questa interpretazione attraverso espressioni come bellezza incredibile, atmosfera quasi magica e tesori nascosti, accompagnate da emoji che accentuano il coinvolgimento emotivo. La fotografia propone inoltre una rappresentazione diversa della Sardegna rispetto all'immagine più comune legata al mare e alle spiagge. La valorizzazione della grotta permette così di presentare un altro aspetto del territorio e di dare visibilità, attraverso i social media, a luoghi naturali meno conosciuti.



Figura 5: Il Made in Italy come elemento dell'identità culturale e del sistema turistico italiano.
Fonte: Ministero del Turismo, Facebook, pubblicazione del 15 aprile.

L’immagine dedicata al Made in Italy rappresenta uno dei simboli più diffusi dell’identità italiana. La categoria culturale comprende la creatività, l’artigianato, il design, la moda e la produzione gastronomica. Il Made in Italy viene rappresentato non soltanto come un marchio commerciale, ma come il risultato di conoscenze, tradizioni e competenze sviluppate nel tempo. Gli elementi simbolici dell’italianità sono quindi collegati alla qualità, alla creatività e al rapporto tra produzione e territorio.Il commento sviluppa ulteriormente questa rappresentazione attraverso parole come “passione”, “competenza”, “tradizione” e “innovazione”. Il linguaggio verbale contribuisce così a costruire un’immagine positiva dell’Italia e delle sue capacità produttive. Tuttavia, l’associazione automatica tra Made in Italy ed eccellenza può anche rappresentare uno stereotipo culturale diffuso. Nonostante ciò, la comunicazione digitale permette di reinterpretare questo concetto, mettendo in evidenza non soltanto il prodotto finale, ma anche le persone, i territori e i saperi che contribuiscono alla sua realizzazione.



Figura 6: L'Atelier Cosimo di Giulio a Brindisi

L’immagine dell’Atelier Cosimo di Giulio valorizza la dimensione del lavoro artigianale e della manualità. Il contenuto visivo mette in evidenza un sapere locale che rappresenta una parte importante del patrimonio culturale italiano. La categoria rappresentata è quindi quella dell’artigianato e del sapere fare. Il riferimento a Brindisi rafforza il legame tra l’attività e il territorio, mostrando come l’identità culturale possa essere costruita attraverso pratiche specifiche e conoscenze trasmesse nel tempo.Il testo che accompagna la fotografia definisce l’artigianato come un patrimonio culturale vivo, sottolineando l’importanza della sua valorizzazione. La pubblicazione sui social media permette inoltre di trasferire una realtà locale in uno spazio comunicativo più ampio. Un’attività legata a un luogo specifico può così essere scoperta e conosciuta anche da utenti esterni al territorio. L’immagine rappresenta quindi un esempio di incontro tra tradizione e comunicazione contemporanea, nel quale il digitale contribuisce alla conservazione e alla diffusione dell’identità culturale.



Figura 7: La rappresentazione dell'Italia attraverso l'arte e il patrimonio culturale.
Fonte: Touring Club Italiano, Facebook; opera di Giovanni Fattori, Butter(i), 1893, Museo civico Giovanni Fattori, Livorno.

L'opera di Giovanni Fattori rappresenta una dimensione importante della storia e della cultura italiana attraverso il rapporto tra lavoro, natura e territorio. Il contenuto visivo richiama pratiche e attività legate alla vita rurale e permette di osservare aspetti della società italiana del passato. La categoria culturale rappresentata è quella del patrimonio artistico e della memoria storica. L'italianità emerge attraverso la rappresentazione del lavoro e attraverso il legame tra l'uomo e il territorio. Il commento sottolinea concetti come memoria, tradizioni e mestieri, contribuendo a orientare l'interpretazione dell'opera. L'arte diventa quindi uno strumento attraverso il quale il passato può essere conosciuto e reinterpretato nel presente. La pubblicazione dell'opera sui social media modifica inoltre il tradizionale modo di entrare in contatto con il patrimonio artistico. Il dipinto non rimane limitato allo spazio museale, ma diventa un contenuto accessibile, condivisibile e commentabile. In questo modo, la comunicazione digitale favorisce nuove forme di partecipazione e contribuisce alla diffusione della memoria culturale

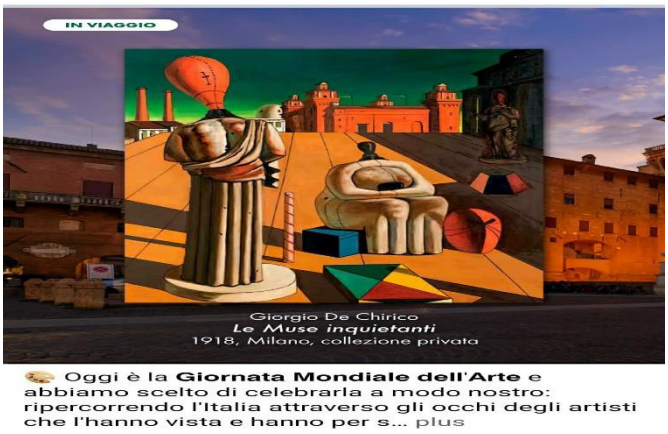


Figura 8: L'italianità rappresentata attraverso il patrimonio artistico italiano.
Fonte: Touring Club Italiano, Facebook; Giorgio De Chirico, «Le Muse inquietanti», 1918, Milano, collezione privata.

L'opera di Giorgio De Chirico presenta un'immagine dell'italianità legata all'arte moderna e alla sperimentazione artistica. Le figure enigmatiche, gli oggetti e gli spazi rappresentati creano un'atmosfera sospesa e misteriosa, lasciando spazio a diverse interpretazioni. In questo caso, l'identità culturale italiana viene associata non solo alla

tradizione artistica, ma anche alla creatività e alla capacità di sviluppare nuovi linguaggi.Il commento rafforza questa lettura attraverso espressioni come «realtà e immaginazione» e «interpretazione personale», che invitano il pubblico a riflettere sul significato dell'opera. Il riferimento a Leonardo e a De Chirico mette inoltre in evidenza la varietà del patrimonio artistico italiano, che comprende epoche e forme espressive molto diverse. La diffusione dell'opera sui social media permette così di avvicinare il patrimonio artistico a nuovi pubblici e di favorirne una lettura più personale e contemporanea.



Figura 9: L'italianità tra patrimonio territoriale e tradizione gastronomica.
Fonte: I Borghi Più Belli d'Italia, Facebook; fotografie di Andrea Cieri.

La fotografia del Pan dell'Orso rappresenta l'italianità attraverso la gastronomia tradizionale e il legame tra un prodotto e il territorio di origine. Il dolce richiama una cultura alimentare basata su ricette, ingredienti e conoscenze trasmesse nel tempo. In questo caso, l'identità italiana emerge soprattutto attraverso la varietà delle specialità locali e delle tradizioni gastronomiche presenti nelle diverse regioni. Il commento sottolinea il valore culturale del prodotto attraverso parole come storia, tradizione e memoria culturale. Il Pan dell'Orso viene così presentato non solo come alimento, ma anche come espressione della storia e dell'identità di una comunità. La condivisione sui social media permette inoltre a una specialità locale di raggiungere un pubblico più ampio, contribuendo alla valorizzazione delle tradizioni gastronomiche e alla loro diffusione in un contesto digitale contemporaneo.



Figura 10: La rappresentazione delle tradizioni pasquali nell'identità culturale italiana.
Fonte: Touring Club Italiano, Facebook, 3 aprile, «Speciale Pasqua».

L'immagine dedicata alla tradizione gastronomica pasquale rappresenta il legame tra cibo, memoria e vita familiare. La categoria culturale rappresentata è quella delle tradizioni festive e della gastronomia locale. La condivisione del cibo, le ricette tradizionali e le abitudini trasmesse nel tempo diventano elementi attraverso i quali si esprime l'identità culturale italiana.

Il commento rafforza questa interpretazione attraverso parole come sapori, tradizioni e ricordi, collegando la gastronomia alle esperienze personali e familiari. Gli emoji contribuiscono inoltre a sottolineare il carattere emotivo e festivo del messaggio. Allo stesso tempo, il contenuto evidenzia la varietà della cultura gastronomica italiana, poiché le tradizioni pasquali possono cambiare da una regione all'altra. I social media permettono quindi di condividere queste pratiche, mettendo in evidenza sia gli elementi comuni sia le differenze tra le diverse realtà locali.



Figura 11: Castelsilano (KR) - "U mulinu" di Fabio Franco.
Fonte: I Borghi Più Belli d'Italia, fotografia di Fabio Franco, Facebook.

L'immagine di Castelsilano rappresenta l'italianità attraverso il legame tra territorio, lingua e memoria locale. Il murales, la mano che tiene il ramo d'ulivo e il riferimento al mulino richiamano la terra, il lavoro e le tradizioni del territorio. Anche il toponimo, accompagnato dalla sigla della provincia, permette di identificare con precisione il luogo e dà visibilità a un piccolo centro calabrese nello spazio digitale. Particolarmente significativo è l'uso dell'espressione dialettale «U mulinu», che funziona come un segno di appartenenza e rafforza il carattere locale della rappresentazione. Il dialetto, insieme agli elementi visivi del murales, mette in relazione lingua, territorio e memoria. L'opera propone inoltre una rilettura contemporanea della tradizione, utilizzando un linguaggio artistico moderno per richiamare aspetti della vita e della cultura del passato. La pubblicazione della fotografia sui social media permette infine a questa realtà locale di raggiungere un pubblico più ampio. In questo modo, una rappresentazione legata a un luogo specifico entra nella comunicazione digitale e contribuisce a mostrare l'italianità nella sua varietà regionale e locale.



Figura 12: crostata al torroneSarnano (MC)
Fonte: I Borghi Più Belli d'Italia, Facebook.

La fotografia della Crostata al Torrone mostra come la gastronomia possa contribuire alla rappresentazione dell'identità culturale italiana. La preparazione, con il suo aspetto semplice e artigianale, richiama una cucina legata alla tradizione domestica. La pasta, la frutta secca e il riferimento al torrone evocano inoltre pratiche alimentari associate alle festività e alle ricette trasmesse nel tempo. Il cibo diventa quindi un elemento attraverso il quale si possono esprimere memoria, tradizione e legami familiari. Nel contesto dei social media, un'immagine di questo tipo può inoltre favorire la partecipazione degli utenti, che possono condividere ricordi, ricette personali o varianti legate ai diversi territori. L'associazione tra Italia e gastronomia rappresenta uno degli elementi più comuni nella costruzione dell'immagine dell'italianità; tuttavia, i commenti e le interazioni permettono di arricchire e modificare continuamente questa rappresentazione. La Crostata al Torrone diventa così non solo un simbolo della tradizione gastronomica, ma anche un punto di incontro tra esperienze personali, memoria familiare e identità culturale.

4. Analisi e risultati

Dall'analisi del corpus di dodici immagini emerge che l'italianità sui social viene raccontata soprattutto attraverso elementi concreti e facilmente riconoscibili: borghi, natura, arte, artigianato, Made in Italy e gastronomia. I piccoli centri come Ruffano, Ugento, Campobasso, Caccuri e Castelsilano mostrano un'Italia fatta di tante identità locali, non di un modello unico. La pietra, i vicoli, le case tradizionali e i dialetti diventano segni di appartenenza. Anche il patrimonio naturale, come la grotta di Urzulei in Sardegna, dimostra come i social possano andare oltre lo stereotipo mare-spiaggia e far scoprire luoghi meno noti e più interni. Arte, artigianato e Made in Italy vengono presentati non come semplice marchio commerciale, ma come saper fare legato al territorio, alla manualità e alla continuità tra passato e innovazione. Lo stesso vale per la gastronomia - Pan dell'Orso, tradizioni pasquali, Crostata al Torrone - dove il cibo diventa memoria di famiglia, festa e tradizione regionale, con tante varianti locali che gli utenti confrontano nei commenti.Un punto chiave è la dimensione multimodale: l'immagine da sola non basta. Sono le didascalie, parole come "meraviglioso", "autentico", "bellissimo", gli emoji e soprattutto i commenti a orientare il significato e a renderlo partecipato. Il post diventa così uno spazio costruito tra autore e pubblico. Infine, ricorre molto l'idea di autenticità. L'Italia che appare è quella della bellezza, del buon cibo e delle tradizioni una stereotipizzazione positiva, ma non solo passiva: spesso i contenuti valorizzano proprio ciò che è meno visibile, piccoli borghi e produzioni locali. In questo modo i social svolgono una doppia funzione: conservano e diffondono la memoria culturale locale e, allo stesso tempo, la proiettano su scala globale, trasformandola. Allora possiamo dire che l'italianità digitale non è un'identità fissa, ma una costruzione dinamica e negoziata, dove si incontrano memoria e presente, tradizione e innovazione, locale e globale.

Conclusione

Attraverso questo lavoro si è indagato come l'italianità viene costruita nella comunicazione digitale, attraverso l'analisi multimodale di dodici immagini social. L'obiettivo era capire quali aspetti della cultura italiana emergono con più forza e come immagini, testi e partecipazione degli utenti interagiscano nella negoziazione dell'identità. Inoltre sono emerse alcune categorie dominanti: borghi, paesaggi, patrimonio artistico, artigianato, Made in Italy e gastronomia che sono i canali principali attraverso cui l'Italia viene raccontata online, associata a bellezza, tradizione, creatività e radicamento territoriale.È emerso però che il significato non nasce mai dalla sola immagine. La foto è il punto di partenza, ma viene orientata e completata da didascalie, lessico valutativo bellissimo, autentico, straordinario accanto a emoji e

commenti. La bandiera, il cuore e gli altri simboli emotivi non sono semplici decorazioni, ma parte integrante della costruzione identitaria. È questa integrazione di risorse visive e linguistiche a confermare la natura profondamente multimodale della comunicazione digitale. Di un'altra parte, L'italianità non si presenta come omogenea, ma come un mosaico di identità locali. Il borgo, il prodotto tipico, la tradizione artigianale mantengono la loro specificità e, proprio così, contribuiscono a un'immagine nazionale più plurale. In questo quadro la gastronomia occupa un posto centrale, non solo come fatto culinario ma come luogo di memoria, famiglia e appartenenza, capace di attivare una memoria collettiva condivisa. Il corpus mostra anche una spinta innovativa è precisamente quella di dare visibilità a centri minori e tradizioni poco note, facendo dialogare il locale con il globale. Cosi, un contenuto locale può così raggiungere un pubblico vastissimo e trasformarsi in patrimonio accessibile. Allora per questo i social non si limitano solo a mostrare la cultura, ma sono anche spazi attivi di produzione e trasformazione dei significati, quindi l'identità non viene trasmessa in modo unidirezionale, ma continuamente confermata, arricchita e reinterpretata dagli utenti. lo studio mostra infine che l'italianità digitale non è un patrimonio immobile, ma una realtà dinamica e condivisa: le immagini rendono visibile, le parole interpretano, tutti insieme aggiungono emozione. E certo la partecipazione mantiene vivo il processo di costruzione identitaria.

BIBLIOGRAFIA

GEORGALOU, Mariza, *Discourse and Identity on Facebook: How We Use Language and Multimodality to Create Affiliation Online*, London, Bloomsbury Academic, 2017

HALL, Stuart, *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*, London, SAGE Publications, 1997

JEWITT, Carey (ed.), *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*, 2nd ed., London/New York, Routledge, 2014

KRESS, Gunther R., *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*, London/New York, Routledge, 2010

KRESS, Gunther R.; VAN LEEUWEN, Theo, *Reading Images: The Grammar of Visual Design*, 2nd ed., London/New York, Routledge, 2006

ZAPPAVIGNA, Michele, *Discourse of Twitter and Social Media: How We Use Language to Create Affiliation on the Web*, London/New York, Continuum, 2012

Articoli scientifici

BACHIS, Francesco, *Appartenenze virali. Nuovi italiani e italianità su TikTok*, „Antropologia Pubblica", vol. 10, n. 1, 2024, pp. 261–290. DOI: 10.7413/2531-8799011

DARVIN, Ron, *Design, resistance and the performance of identity on TikTok Discourse*, „Context & Media", vol. 46, 2022, 100591. DOI: 10.1016/j.dcm.2022.100591

FRANCESCONI, Sabrina, *Italia: Open to meraviglia at the intersection of art, gender and tourism discourses*, „Multimodal Communication", vol. 14, n. 2, 2025, p. 175-186. DOI: 10.1515/mc-2024-0081

PIANCAZZO, Flavia; NORIS, Alice; SABATINI, Nadzeya; CANTONI, Lorenzo, *Italy, an Extraordinary Commonplace? Stereotypes and Imaginaries of Italianness in Online Communication by Fashion Brands*, „Fashion Theory", vol. 28, n. 5-6, 2024, p. 755-787. DOI: 10.1080/1362704X.2024.2379996

SMITH, Sean P., *Landscapes for 'likes': capitalizing on travel with Instagram*, „Social Semiotics", vol. 31, n. 4, 2021, p. 604-624. DOI: 10.1080/10350330.2019.1664579

ZAPPAVIGNA, Michele, *Social media photography: construing subjectivity in Instagram images*, „Visual Communication", vol. 15, n. 3, 2016, p. 271-292. DOI: 10.1177/1470357216643220

FROM CULTURAL CONTEXT TO INTERACTION: A RELATIONAL AND SITUATED INTERPRETATION OF HALL'S MODEL

DEL CONTEXTO CULTURAL A LA INTERACCIÓN: UNA LECTURA RELACIONAL Y SITUADA DEL MODELO DE HALL

Timea TOCALACHIS*

Abstract

This article examines the scope and limitations of Edward T. Hall's high- and low-context model from a relational and situated perspective, bringing it into dialogue with research on Romania and selected Latin American contexts. Drawing on Spencer-Oatey's rapport management framework and contributions from cross-cultural social psychology, historical pragmatics, and sociocultural pragmatics, it distinguishes between two levels of analysis: a sociocultural level and an interactional-relational level, mediated by relational expectations. The studies considered show, through different materials and research traditions, how sociocultural frameworks become relevant in specific communicative practices. Without proposing a direct empirical comparison between Romania and Latin America, the analysis highlights the limitations of applying broad cultural categories to individual behaviour. It concludes that Hall's model retains heuristic value when integrated into an approach attentive to relationships, situated interaction, and cultural heterogeneity.

Keywords: *intercultural communication; high and low context; rapport management; Romania; Latin American contexts;*

Introducción

Los modelos culturales han desempeñado un papel relevante en el estudio de la comunicación intercultural al proporcionar categorías para interpretar diferencias en las formas de producir y comprender significados. Entre ellos, la distinción de Edward T. Hall entre comunicación de alto y bajo contexto ha resultado especialmente influyente por situar en primer plano la relación entre mensaje y contexto. En términos generales, el modelo permite considerar hasta qué punto la información necesaria para interpretar un mensaje se encuentra explícitamente codificada o depende de conocimientos y elementos contextuales compartidos por los participantes, distinción desarrollada por Hall en *Beyond Culture* (1976) y posteriormente revisada en la literatura intercultural (KITTLER, RYGL, MACKINNON, 2011, p. 65-66).

El interés de este tipo de modelos reside en su capacidad para hacer visibles orientaciones generales que pueden resultar relevantes en situaciones de contacto intercultural. Su utilización exige, no obstante, distinguir entre el valor descriptivo de una categoría cultural y su capacidad para explicar comportamientos particulares. Las interacciones no se producen entre abstracciones culturales, sino entre participantes situados que interpretan sus relaciones desde experiencias, expectativas y repertorios diversos. La cuestión no consiste, por ello, en negar la existencia de regularidades socioculturales, sino en determinar en qué nivel resultan explicativas y qué mediaciones deben considerarse cuando el análisis se desplaza hacia

* Facultatea de Ştiinţe Economice şi Gestiunea Afacerilor, Universitatea „Babeş-Bolyai" Cluj-Napoca, Str. Teodor Mihali 58-60; timea.tocalachis@econ.ubbcluj.ro

prácticas comunicativas concretas. Esta tensión entre generalización cultural y variación situada constituye el punto de partida de la reflexión desarrollada en este trabajo.

Esta cuestión adquiere especial relevancia cuando las categorías macroculturales se aplican a prácticas comunicativas concretas. La adscripción de una comunidad a una determinada orientación cultural puede resultar útil para reconocer tendencias generales, pero corre el riesgo de homogeneizar comportamientos que varían según los interlocutores, la relación que mantienen y las características de la situación comunicativa. Las revisiones del modelo de Hall han señalado precisamente problemas derivados de la bipolarización y la sobregeneralización de sus categorías cuando estas se trasladan a clasificaciones culturales amplias (KITTLER, RYGL, MACKINNON, 2011, p. 67). De ahí que resulte pertinente desplazar la atención desde la clasificación de culturas hacia la gestión comunicativa de las relaciones interpersonales.

La elección de Rumanía y de determinados contextos latinoamericanos no responde al supuesto de que constituyan dos unidades culturales homogéneas ni a la intención de establecer una oposición entre ellas. Su puesta en relación permite, más bien, examinar desde tradiciones y materiales diferentes, el problema que interesa aquí: el tránsito entre caracterizaciones socioculturales amplias y prácticas interpersonales situadas. La referencia a América Latina se restringe, por esta razón, a los contextos efectivamente considerados por las investigaciones analizadas y no pretende atribuir sus resultados al conjunto de la región. Del mismo modo, los estudios relativos a Rumanía se interpretan dentro de los límites temporales, regionales y metodológicos de sus respectivos materiales. El interés de la aproximación es, por tanto, analítico antes que comparativo: se trata de poner en diálogo investigaciones que permiten observar de distintas maneras la relación entre marcos socioculturales, expectativas relacionales y prácticas comunicativas.

Desde esta perspectiva, el presente trabajo examina el alcance y los límites del modelo de Hall poniéndolo en diálogo con el *rapport management* de Spencer-Oatey y con aportaciones procedentes de investigaciones relativas al contexto rumano y a determinados contextos latinoamericanos. No se propone una comparación empírica directa entre estos espacios, sino una reflexión sobre diferentes niveles que intervienen en la comunicación interpersonal. La pregunta que orienta el análisis es: ¿en qué medida el modelo de Hall permite comprender determinadas tendencias comunicativas observadas en Rumanía y en contextos latinoamericanos, y cuáles son sus límites cuando se aplica a realidades culturales heterogéneas? Se parte de la consideración de que su valor puede ser fundamentalmente heurístico y que una comprensión más precisa de las prácticas comunicativas requiere incorporar una perspectiva relacional y situada.

1. Del contexto cultural a la gestión relacional

La distinción halliana entre alto y bajo contexto permite observar diferentes formas de distribución de la información entre mensaje y contexto. En las transacciones de alto contexto, una parte importante de la información se encuentra en el receptor y en la situación, mientras que una proporción menor aparece en el mensaje transmitido; en las de bajo contexto, por el contrario, aumenta el peso de la información contenida en el código explícito. Se trata, además, de los extremos de un continuo y no de dos categorías absolutamente separadas (KITTLER, RYGL, MACKINNON, 2011, p. 66). Su interés reside, por tanto, en destacar que la construcción del significado no depende exclusivamente de lo verbalizado y que aquello que los participantes comparten o presuponen desempeña también una función comunicativa.

Esta perspectiva resulta particularmente sugerente para la comunicación intercultural, aunque su traslado desde las orientaciones comunicativas hacia la caracterización de comunidades enteras requiere cautela. Una categoría macrocultural puede orientar la

observación de ciertas tendencias, pero resulta menos precisa para explicar qué sucede en una interacción determinada. Entre el contexto cultural general y el comportamiento concreto intervienen las expectativas de los participantes acerca de la relación, las posiciones que ocupan, sus objetivos y las exigencias de la propia situación. El problema no reside, por tanto, en reconocer la importancia del contexto, sino en suponer que una orientación cultural permite anticipar directamente las prácticas de quienes son adscritos a ella.

El concepto de *rapport management* de Spencer-Oatey permite realizar aquí un cambio de escala. La autora concibe lo relacional en términos de la relación entre los participantes y de la manera en que esta se gestiona o negocia, incluyendo dimensiones como proximidad y distancia, igualdad y desigualdad y los derechos y obligaciones vinculados a los roles (SPENCER-OATEY, 2007, p. 646). Su propuesta amplía además el análisis más allá de la imagen (*face*) mediante los derechos y obligaciones de socialidad (*sociality rights and obligations*), relacionados con expectativas acerca de responsabilidades conductuales y con la evaluación que los participantes realizan de su cumplimiento o incumplimiento (SPENCER-OATEY, 2007, p. 651-653).

Este aspecto resulta especialmente relevante para una perspectiva intercultural porque una misma situación puede ser interpretada de manera diferente cuando los participantes parten de expectativas distintas acerca de la reciprocidad, la jerarquía, la proximidad o las obligaciones asociadas a una relación. En el episodio empresarial chino-británico analizado por Spencer-Oatey, por ejemplo, las divergencias en la evaluación de lo sucedido remiten a la falta de reciprocidad percibida, a diferencias de estatus y a los derechos y obligaciones asociados a la relación (SPENCER-OATEY, 2007, p. 646).

La puesta en diálogo de Hall y Spencer-Oatey no implica, por tanto, considerar el segundo modelo como una continuación o corrección del primero. Ambos responden a objetivos y niveles analíticos diferentes. La articulación propuesta aquí consiste en desplazarse desde la relevancia general del contexto hacia la manera en que las expectativas socioculturales y relacionales adquieren significado en interacciones concretas. Los marcos culturales pueden influir en la comunicación sin determinar mecánicamente la conducta individual; entre esos marcos y las conductas concretas se sitúa el trabajo interpretativo y relacional de los propios participantes.

2. Dos escalas de análisis: contextos rumanos y latinoamericanos

A partir de este desplazamiento, se propone aquí, como instrumento analítico para organizar la reflexión, distinguir dos escalas relacionadas: una escala sociocultural, constituida por valores, premisas, experiencias sociohistóricas y expectativas socialmente construidas, y una escala interaccional-relacional, en la que dichos marcos adquieren relevancia en función de los participantes, sus relaciones, objetivos y situaciones comunicativas. La distinción posee un carácter analítico: no presupone que la primera determine la segunda ni que sea posible deducir una conducta comunicativa de un determinado perfil cultural.

La selección de los estudios responde a esta lógica analítica y no a un criterio de equivalencia metodológica entre los materiales. Para el contexto rumano, los trabajos de Gavreliuc permiten aproximarse a valores, actitudes y dimensiones relacionales desde la psicología social intercultural, mientras que Constantinescu ofrece, desde la pragmática histórica, materiales en los que puede observarse la adecuación de prácticas comunicativas a interlocutores y situaciones específicas. En los contextos latinoamericanos considerados, Bravo proporciona un marco sociopragmático para abordar las premisas socioculturales que intervienen en la interpretación interpersonal, mientras que Placencia y sus colaboradoras permiten observar empíricamente variación pragmática entre comunidades y situaciones. Los cuatro enfoques no constituyen, por tanto, un corpus homogéneo ni se utilizan para comparar

resultados equivalentes; su complementariedad reside en que permiten explorar diferentes puntos del tránsito entre la escala sociocultural y la interaccional-relacional.

2.1. Rumanía: valores y adecuación relacional

Los trabajos de Alin Gavreliuc permiten aproximarse principalmente a la primera escala. Desde la psicología social intercultural, sus investigaciones sobre la sociedad rumana poscomunista examinan tanto procesos de transformación como la persistencia de determinadas orientaciones valorativas. En su estudio sobre tres cohortes generacionales de la región occidental de Rumanía, realizado sobre una muestra regional de 1.481 participantes, Gavreliuc contrasta las hipótesis de cambio y conservación de valores y actitudes (GAVRELIUC, 2012, p. 191-192). Los resultados muestran continuidades transgeneracionales junto con diferencias en determinadas dimensiones, y el autor interpreta el patrón general como apoyo a la persistencia de estructuras actitudinales y valorativas a lo largo del tiempo (GAVRELIUC, 2012, p. 206).

La dimensión relacional de este trasfondo resulta especialmente pertinente para el presente análisis. En otro trabajo, Gavreliuc examina la confianza y la reciprocidad como recursos de las relaciones sociales y señala, a partir de investigaciones con muestras rumanas, niveles reducidos de confianza generalizada y particularizada (GAVRELIUC, 2022, p. 57). En su propio estudio con participantes del entorno corporativo rumano observa asimismo una presencia marcada de patrones de desconfianza y sospecha en las interacciones analizadas (GAVRELIUC, 2022, p. 62). Estos resultados pertenecen, sin embargo, al ámbito psicosocial y a poblaciones específicas y no constituyen datos sobre comportamientos lingüísticos ni permiten caracterizar de manera general a la sociedad rumana. Su utilidad para este trabajo reside en mostrar que determinadas expectativas relacionales pueden estudiarse dentro de marcos históricos y axiológicos sin deducir de ellos directamente una forma específica de comunicación.

La investigación de Mihaela-Viorica Constantinescu permite descender a una escala más próxima a las prácticas interaccionales. Desde la pragmática histórica, la autora analiza formas verbales y gestuales de deferencia en interacciones interculturales documentadas en fuentes rumanas de los siglos XVII al XIX. El interés de estos materiales para este trabajo no reside en considerarlos representativos de la Rumanía contemporánea – una extrapolación que su naturaleza histórica no permitiría –, sino en observar cómo la adecuación de determinadas prácticas puede depender del interlocutor, de la relación con este y de los objetivos del participante (CONSTANTINESCU, 2016, p. 214).

Resulta particularmente significativa la apropiación intercultural de prácticas rituales. Constantinescu muestra que un participante puede conocer prácticas ritualizadas procedentes de culturas diferentes y seleccionar el tipo de ritual atendiendo a sus objetivos o a las expectativas conocidas del interlocutor (CONSTANTINESCU, 2016, p. 212). La cultura no aparece así como un repertorio único que prescribe automáticamente la conducta, sino como uno de los marcos disponibles para interpretar la situación y ajustar el comportamiento. En este sentido, los trabajos de Gavreliuc y Constantinescu permiten observar dos niveles diferentes – marcos socioculturales y adecuación interaccional – sin establecer entre ellos una relación causal que las investigaciones examinadas no permiten demostrar.

2.2. Contextos latinoamericanos: premisas y variación interpersonal

Una articulación semejante, aunque sustentada en investigaciones de naturaleza diferente, puede observarse en los contextos latinoamericanos considerados. Desde la pragmática sociocultural, Diana Bravo subraya la necesidad de incorporar el factor

sociocultural a la interpretación de los comportamientos comunicativos. En su propuesta, las premisas socioculturales permiten explicitar conocimientos que se consideran compartidos y que sirven de base para formular hipótesis e interpretar los comportamientos comunicativos analizados (BRAVO, 2008, p. 568-569).

Las categorías de autonomía y afiliación son especialmente ilustrativas. Bravo cuestiona que los contenidos de la imagen puedan considerarse universales y propone autonomía y afiliación como categorías cuyos contenidos deben especificarse socioculturalmente en función del grupo estudiado (BRAVO, 2008, p. 566-567). Esta perspectiva permite mantener una escala sociocultural sin convertirla en un sistema de predicción del comportamiento individual.

El estudio de Placencia, Fuentes Rodríguez y Palma-Fahey permite observar la segunda escala mediante prácticas comunicativas concretas. Las autoras analizan formas nominales de tratamiento entre estudiantes universitarios de Quito, Santiago de Chile y Sevilla en situaciones simuladas de consejo y queja directa. Sus resultados muestran diferencias entre las tres comunidades tanto en la frecuencia como en el repertorio de formas utilizadas y, al mismo tiempo, variación en función de la situación comunicativa (PLACENCIA, FUENTES RODRÍGUEZ, PALMA-FAHEY, 2015, p. 560-562).

La queja resulta especialmente reveladora porque es la situación que produce el uso más elevado de formas nominales de tratamiento. Al tratarse de una acción potencialmente amenazante dentro de una relación de amistad, estos recursos pueden intervenir en el mantenimiento del *rapport* y contribuir a mitigar o, dependiendo de su empleo, reforzar efectos interpersonales negativos (PLACENCIA, FUENTES RODRÍGUEZ, PALMA-FAHEY, 2015, p. 564-565). De este modo, el valor interpersonal de las formas de tratamiento no puede establecerse únicamente a partir de la forma lingüística, sino que debe considerarse en relación con su uso y con la situación comunicativa.

Los resultados tampoco autorizan una oposición simple entre una comunicación "latinoamericana" y otra "peninsular". Las propias autoras formulan prudentemente sus conclusiones y señalan diferencias entre las variedades examinadas en términos de implicación interpersonal, al tiempo que advierten de la necesidad de ampliar la muestra para comprobar determinadas tendencias relativas a la afectividad en la comunicación (PLACENCIA, FUENTES RODRÍGUEZ, PALMA-FAHEY, 2015, p. 562). Así, Bravo y Placencia et al. permiten observar, respectivamente, cómo las premisas socioculturales participan en la interpretación interpersonal y cómo las prácticas mediante las cuales se gestionan las relaciones presentan variación comunitaria y situacional.

3. Hacia una lectura relacional y situada

El recorrido anterior permite reconsiderar la función del modelo de Hall cuando el análisis desciende desde las tendencias culturales generales hasta las relaciones interpersonales. Más que reiterar sus límites, interesa aquí precisar qué niveles de análisis permiten explicar ese desplazamiento.

La distinción propuesta entre escala sociocultural y escala interaccional-relacional pretende hacer visible ese espacio. En la primera operan valores, premisas, experiencias históricas y expectativas socialmente construidas; en la segunda, esos marcos adquieren relevancia en relaciones determinadas, según quiénes participan, qué vínculo mantienen, qué objetivos persiguen y qué situación afrontan. Entre ambas, las expectativas relacionales pueden entenderse como una zona de mediación: conectan concepciones socialmente configuradas acerca de las relaciones con las evaluaciones que los participantes realizan de comportamientos concretos.

El *rapport management* de Spencer-Oatey resulta particularmente productivo en este punto. Las expectativas relativas a la imagen, la proximidad o distancia y los derechos y obligaciones no constituyen simples propiedades abstractas de una cultura, sino criterios desde los cuales los participantes pueden evaluar lo que ocurre en una relación. Spencer-Oatey muestra precisamente que las convenciones, rituales y normas pueden generar expectativas acerca de responsabilidades conductuales y que su incumplimiento puede ser evaluado negativamente por los participantes (SPENCER-OATEY, 2007, p. 651-653). La articulación puede representarse, por tanto, mediante una relación dinámica:

escala sociocultural ↔ expectativas relacionales ↔ escala interaccional-relacional

Las expectativas relacionales ocupan en este esquema una posición de mediación, no porque constituyan un nivel autónomo entre cultura e interacción, sino porque permiten explicar cómo determinados marcos socioculturales pueden adquirir pertinencia para participantes concretos. Las expectativas acerca de proximidad, reciprocidad, jerarquía o derechos y obligaciones no predicen una conducta determinada, pero intervienen en la evaluación de aquello que los interlocutores consideran apropiado, esperable o problemático en una relación. La interacción constituye, a su vez, el espacio en el que esas expectativas pueden confirmarse, negociarse o entrar en conflicto.

Las flechas bidireccionales son, por ello, relevantes. No se propone una secuencia causal en la que los valores culturales produzcan automáticamente determinadas expectativas y estas, a su vez, una conducta previsible. Las prácticas comunicativas pueden reproducir expectativas socialmente compartidas, pero también negociarlas, reajustarlas o hacer visibles interpretaciones divergentes de una misma relación. La situación comunicativa no constituye, desde esta perspectiva, una simple variación secundaria respecto de un patrón cultural previo, sino uno de los espacios en los que dicho patrón adquiere – o deja de adquirir – pertinencia para los participantes.

La distinción entre las dos escalas no pretende sustituir las categorías de Hall, sino precisar el nivel en el que estas pueden resultar informativas y aquel en el que requieren mediaciones adicionales. Esta lectura modifica la función que puede atribuirse al modelo de Hall. En lugar de utilizar alto y bajo contexto como etiquetas destinadas a predecir cómo se comunicarán los miembros de una comunidad, pueden funcionar como herramientas heurísticas para formular una primera pregunta sobre el peso del contexto. A partir de ella resulta necesario preguntar qué componentes contextuales son relevantes para los interlocutores, qué expectativas relacionales activan, cómo son interpretados y mediante qué recursos comunicativos se negocia la relación.

Desde este punto de vista, la convergencia entre los estudios relativos a Rumanía y a los contextos latinoamericanos considerados no reside en demostrar que comparten un mismo estilo comunicativo. Sus objetos, épocas, muestras y metodologías son demasiado diferentes para sostener semejante conclusión. La convergencia aparece en otro nivel: todos obligan, desde perspectivas distintas, a introducir mediaciones entre el contexto sociocultural amplio y la práctica interpersonal concreta.

Precisamente por su heterogeneidad, los materiales considerados permiten advertir que ese tránsito no pertenece exclusivamente al dominio de la lingüística: valores y experiencias sociohistóricas, concepciones de la imagen social, expectativas acerca de los vínculos y elecciones pragmáticas constituyen dimensiones diferentes de un mismo problema cuando el objetivo es comprender cómo la cultura adquiere relevancia para la interacción.

Esta constatación permite también reconsiderar la heterogeneidad cultural. Las diferencias entre comunidades, generaciones, situaciones o tipos de relación no necesitan interpretarse como excepciones que debilitan un modelo cultural. Pueden constituir, por el

contrario, parte de aquello que una explicación intercultural debe incorporar. La cuestión deja entonces de ser únicamente cuánto contexto caracteriza a una determinada cultura y pasa a incluir qué contexto resulta significativo para qué participantes, en qué relación y en qué situación.

Conclusiones

La distinción entre comunicación de alto y bajo contexto conserva valor para reconocer que la interpretación de los mensajes depende, en grados diversos, de información que trasciende lo explícitamente verbalizado. No obstante, su capacidad explicativa se reduce cuando las categorías macroculturales se utilizan como descripciones homogéneas de comunidades o como predictores del comportamiento individual.

La lectura propuesta distingue, sin desvincularlas, una escala sociocultural y otra interaccional-relacional, situando las expectativas relacionales como espacio de mediación entre ambas. Esta articulación permite reconocer la influencia de valores, premisas y experiencias socialmente compartidas y, simultáneamente, atender a su actualización variable según los interlocutores y la situación comunicativa.

Los estudios examinados no permiten establecer una comparación empírica directa entre Rumanía y América Latina. Proceden de objetos, períodos históricos, poblaciones y metodologías diferentes, por lo que su puesta en diálogo posee un alcance teórico-reflexivo. Una continuación empírica de esta propuesta requeriría un diseño común que permitiera observar cómo participantes de contextos rumanos y latinoamericanos concretos gestionan relaciones equivalentes en situaciones comunicativas comparables.

Más que determinar a qué tipo de cultura pertenece una comunidad, el análisis intercultural puede preguntarse cómo los participantes, desde marcos socioculturales específicos, construyen y negocian sus relaciones en situaciones concretas de comunicación. Este desplazamiento de las categorías culturales hacia las prácticas relacionales no supone prescindir de la cultura, sino examinar con mayor precisión cómo esta adquiere relevancia en la interacción.

BIBLIOGRAFÍA

BRAVO, Diana, "(Im)politeness in Spanish-speaking socio-cultural contexts: Introduction", *Pragmatics*, vol. 18, nr. 4, 2008, p. 563-576

CONSTANTINESCU, Mihaela-Viorica, "Performativitate gestuală și comunicare interculturală în perioada premodernă", *Analele Universității Ovidius din Constanța. Seria Filologie*, vol. XXVII, nr. 2, 2016, p. 205-216

GAVRELIUC, Alin, "Continuity and Change of Values and Attitudes in Generational Cohorts of Post-Communist Romania", *Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal*, vol. 16, 2012, p. 191-212

GAVRELIUC, Alin, "Încrederea şi reciprocitatea ca resurse regenerative ale interacţiunilor sociale", *Psihologia Socială*, nr. 50 (II), 2022, p. 55-66

HALL, Edward T., *Beyond Culture*, Garden City, New York, Anchor Books, Doubleday, 1976.

KITTLER, Markus G., RYGL, David, MACKINNON, Alex, "Beyond Culture or Beyond Control? Reviewing the Use of Hall's High-/Low-Context Concept", *International Journal of Cross Cultural Management*, vol. 11, nr. 1, 2011, p. 63-82

PLACENCIA, María Elena, FUENTES RODRÍGUEZ, Catalina, PALMA-FAHEY, María, "Nominal Address and Rapport Management in Informal Interactions among University Students in Quito (Ecuador), Santiago (Chile) and Seville (Spain)", *Multilingua*, vol. 34, nr. 4, 2015, p. 547-575

SPENCER-OATEY, Helen, "Theories of Identity and the Analysis of Face", *Journal of Pragmatics*, vol. 39, 2007, p. 639-656

VEST (*WEST*), *OCCIDENT* (*OCCIDENT*), *APUS, ASFINȚIT* (*SUNSET*): IDENTIFYING COGNATES TO DEVELOP THE PLURILINGUAL AND PLURICULTURAL REPERTOIRE OF INTERNATIONAL STUDENTS LEARNING ROMANIAN AS A SECOND LANGUAGE

VEST, *OCCIDENT*, *APUS, ASFINȚIT*: IDENTIFICAREA UNOR CUVINTE ÎNRUDITE PENTRU DEZVOLTAREA REPERTORIULUI PLURILINGV ȘI PLURICULTURAL AL STUDENȚILOR INTERNAȚIONALI CARE ÎNVAȚĂ LIMBA ROMÂNĂ CA L2

Irina DINCĂ*

Abstract

This approach follows an experiment meant to valorize and enrich the plurilingual and pluricultural repertoires of international students studying Romanian as a second language, speakers of Arabic, Hebrew, English, French, German, Greek, Italian, Persian, Portuguese, Spanish, Turkish or Turkmen. The theoretical framework is offered by etymological and lexicographic studies, while also integrating the methodological suggestions from the ***Complementary Volume with New Descriptors*** *(2020), which develop the descriptors from the* ***Common European Framework of Reference for Languages*** *(2001). The analytical approach focused on associating cognates from Romanian and the languages known by the students, from the semantic fields of the terms* ***vest****,* ***occident****,* ***apus****, and* ***asfințit****, as well as outlining multilingual networks of words with similar forms or meanings. The etymological analysis of words integrated into such semantic constellations revealed unsuspected affinities and similar semantic evolutions, but also phonetic, semantic and sociocultural differentiations.*

Keywords: *Romanian as a second language; plurilingual repertoire; pluricultural repertoire; etymology; intercultural competence;*

Publicat în 2001, *Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățarea, predarea, evaluarea* propune o regândire a strategiilor de învățare a limbilor străine din perspectiva dezvoltării *competenței plurilingve și pluriculturale*. Astfel, la nivel individual, competențele lingvistice de comunicare nu mai sunt abordate ca „distincte și separate în funcție de limbile pe care le cunoaște" cursantul, ci ele sunt integrate într-o „*competenţă plurilingvă și pluriculturală* care înglobează totalitatea repertoriului comunicativ pe care îl are la dispoziție" acesta (CECRL, 2003, p. 134). Această abordare se regăsește și în *Volumul complementar cu noi descriptori* al *Cadrului european comun de referință pentru limbi: învățarea, predarea, evaluarea*, publicat în 2020, prin tendința ca activitățile didactice să fie astfel concepute încât să le asigure cursanților posibilitatea „să-și folosească toate resursele lingvistice atunci când este necesar, fiind încurajați să vadă asemănări și regularități, precum și diferențe între limbi și culturi" (CEFR-CV, 2020, p. 30).

Această viziune holistică implică asimilarea noilor cunoștințe în învățarea unei limbi străine în strânsă legătură cu resursele lingvistice și culturale pe care cursanții deja le posedă, prin descoperirea unor conexiuni fonetice, semantice, pragmatice și socioculturale. Acest deziderat poate fi regăsit în cele trei seturi de descriptori pentru dezvoltarea *competenței plurilingve și pluriculturale* – „Construirea repertoriului pluricultural", „Comprehensiunea

* Asist. univ. dr., Universitatea de Vest din Timișoara; irina.dinca@e-uvt.ro

plurilingvă" și „Construirea repertoriului plurilingv" – din *Volumul complementar la Cadrul european comun de referință pentru limbi* din 2020. Pornind de la convingerea că „limbile sunt interrelaționate și interconectate, mai ales la nivelul individului" (*Ibidem*, p. 123), pot fi implementate activități interactive în care cursanții care studiază româna ca L2 să fie ghidați să descifreze conexiuni lingvistice și culturale între cuvinte și expresii din limba română, din limbile lor materne și din alte limbi pe care le cunosc. Unele dintre acestea sunt *cuvinte înrudite*, cu „aceeași origine", ca derivate „de la aceeași rădăcină a aceleiași limbi" sau ca „neologisme împrumutate pe căi diferite, dar din același izvor ultim" (GRAUR, 1980, p. 5-6), transgresând barierele lingvistice și culturale și integrându-se în rețele multilingve subtile. Alte cuvinte din limbi variate, deși nu au un etimon comun, au parcurs evoluții semantice similare, iar perspectiva diacronică poate releva mutațiile semantice prin care semantismul unor astfel de cuvinte a suferit reconfigurări succesive.

Această cercetare pornește de la un experiment vizând dezvoltarea *competenței plurilingve și pluriculturale* a unor studenți internaționali care studiază limba română ca L2, vorbitori de arabă, ebraică, engleză, franceză, germană, greacă, italiană, persană, portugheză, spaniolă, turcă sau turkmenă. În faza inițială, printr-un exercițiu de *brainstorming*, studenții au construit un glosar plurilingv de denumiri pentru punctul cardinal *vest*, pentru regiunile situate în direcția acestui punct cardinal, precum *Occident* sau *Maghreb*, și pentru *apusul soarelui* din limba română și din celelalte limbi pe care le cunosc. În continuare, în colaborare cu studenții, urmând analiza etimologică și mutațiile semantice ale unor cuvinte și sintagme din glosarul întocmit, am îmbogățit rețeaua multilingvă inițială, completând-o cu alte elemente lexicale similare ca formă sau ca sens. În cele din urmă, am semnalat asemănări și diferențieri de natură etimologică, fonetică, semantică, pragmatică, socioculturală între anumite cuvinte din limba română și din *repertoriul plurilingv și pluricultural* al studenților.

În privința etimologiei cuvântului *vest*, însemnând, în primul rând, 'unul dintre cele patru puncte cardinale, opus estului; loc pe orizont, regiune unde apune Soarele', dar și 'nume generic dat unui loc, unei regiuni, unui stat așezat spre apus (în special nume dat statelor din Apusul Europei sau din America de Nord); Apus; Occident', termenul reprezintă un împrumut din germ. *West* (DEX, 2012, p. 1197). Chiar dacă este un neologism de origine germanică, rom. *vest* este înrudit cu cuvintele corespondente din limbile romanice, precum it. *ovest*, sp. *oeste* și port. *oeste*, toate provenite din limba franceză, fr. *ouest* avându-și originea în cuvântul din engleza veche *west* (CNRTL – *ouest*). Derulând mai departe firul etimologic, acest cuvânt din engleza veche, *west*, este tot un descendent, precum germ. *West* din care provine termenul din limba română, dar și *vestr* din limba nordică veche, din rădăcina protogermanică **west-* , însemnând punctul cardinal 'vest', dar și orientarea 'înspre apusul Soarelui' (ETYMONLINE – *west*). De altfel, această rădăcină se regăsește și într-o serie de toponime, ca de pildă „*Westfalen* (germ. *falen* 'câmpii')" (GRAUR, 1972, p. 32) sau *Westminster*, denumire formată prin compunerea cu cuvântul din engleza veche *mynster*, însemnând 'biserica unei mănăstiri', din termenul din latina târzie *monasterium*, care își are originea, la rândul său, în termenul din greaca eclesiastică *μοναστήριον* (*monastērion*), în sens literal 'loc în care ești singur' (ETYMONLINE – *minster*). Însă dincolo de astfel de toponime care se referă strict la orientarea geografică – situarea în partea de vest în raport cu un punct de reper – cuvântul *vest* dobândește o încărcătură semantică diferită în funcție de valențele culturale pe care le înglobează.

Chiar în sensul primar, asociat unei localizări geografice precise, înțelesul cuvântului *vest* se dovedește a fi unul vag, întrucât „dintr-o perspectivă planetară, toate distincțiile *est* – *vest* sunt clar arbitrare", întrucât „pe o sferă în continuă rotație estul și vestul sunt doar indicatori direcționali", iar o anumită regiune poate fi asociată cu unul dintre aceste puncte cardinale doar în funcție de un punct de referință clar stabilit (LEWIS, WIGEN, 1997, p. 48). Poate cea mai clară dovadă o reprezintă chiar „confuzia geografică" dintre *India* – cu forma de

plural, *Indii*, ce extindea teritoriile la care făcea referință la „regiunile și insulele adiacente”, ajungând să trimită la „Asia și Estul în general” – și *Indiile de Vest*, denumire pentru Bazinul Caraibelor (ETYMONLINE – *Indies*) ce s-a încetățenit după expediția lui Cristofor Columb în căutarea unei căi spre vest către India. Așadar, delimitările (și mai ales faliile culturale) *est – vest* implică de multe ori o „inerție intelectuală a metageografiilor noastre” (LEWIS, WIGEN, 1997, p. 67), în viziunea lui Martin W. Lewis și Kären E. Wigen, conceptele de *est* și *vest*, cu sinonimele asociate acestora, precum, *Orient* și *Occident*, *Răsărit* și *Apus*, devin adesea cadre mentale prin care spațiul este (re)configurat pentru a cataliza cunoașterea lumii, clișee prin care aceasta este simplificată și limitată în interiorul unor rame conceptuale restrictive. Un exemplu grăitor în acest sens îl constituie chiar încărcătura simbolică a semantismului pe care îl dobândește engl. *West* în contexte istorice și în spații culturale diferite, precum în cazul expresiei *to go West*, care în Anglia, în special în timpul Primului Război Mondial, a ajuns să însemne ‘a muri’, probabil și în corelație cu „imaginarul celtic și noțiunea de asfințit al Soarelui”, în vreme ce în Statele Unite ale Americii ea se referea strict la sensul literal de ‘a imigra în statele și teritoriile din vestul continentului’ (ETYMONLINE – *west*), Mai mult decât atât, în arealul lingvistic american o expresie similară celei din Anglia pentru ‘a muri’, dar cu o schimbare radicală de direcție, este *to go South*, direcția în care amerindienii aveau credința că „sufletul călătorește după moarte” (ETYMONLINE – *go south*). Pe de altă parte, departe de a-și păstra doar sensul literal în spațiul cultural american, *the (Far/Old/Wild) West – Vestul Sălbatic* încorporează straturi semantice suprapuse, unele contradictorii, care trimit la nesiguranța generată de conflictele cu băștinașii, dar și la prosperitate și câștig rapid, în strânsă legătură cu goana după aur (*the Gold Rush*) din secolul al XIX-lea sau la imaginarul romanțat din literatura și cinematografia genului *western*, toate acestea puternic „înrădăcinate în cultura americană de-a lungul secolului al XX-lea și, cu puține schimbări, în secolul al XXI-lea” (BLODGETT, 2014, p. 44).

Totodată, obârșia mai îndepărtată a etimonului din care provine cuvântului *vest* se regăsește în rădăcina protoindo-europeană **uekero-* (ETYMONLINE – *vesper*) sau **ue-k(ʷ)sp-er-o-*, având sensul de ‘seară’, fiind compus din **ue-*, de origine incertă și **k(ʷ)sep-*, însemnând ‘noapte’ (DE VAAN, 2008, p. 670). În ceea ce privește semnificația pe care putea să o aibă **ue-* în acest context, o ipoteză plauzibilă ar fi cea conform căreia ar indica direcția ‘jos’, cu descendentul din sanscrită *avah*, însemnând tocmai ‘jos, în jos’, ceea ce ar justifica interpretarea lui **uekero-* prin sensul literal de ‘direcție în care Soarele apune’, adică se îndreaptă în jos, coboară spre linia orizontului (ETYMONLINE – *vesper*). Din aceeași rădăcină protoindo-europeană a luat naștere în greaca veche cuvântul *ἕσπερος* (*hésperos*), cu dublul sens de ‘seară, începutul nopții’ și ‘regiunea apusului sau a Occidentului’ (BAILLY, 1935, p. 815). Mitologia greacă a adaptat acest etimon ca denumire pentru *Ἕσπερος* (*Hésperos*), „personificare greacă a Luceafărului de seară” (KERNBACK, 1983, p. 268), deci în legătură cu primul sens, ‘seară’, dar și pentru *Ἑσπερίδες* (*Hesperídes*), „fecioare din mitologia greacă [...] păzind, în Grădina Hesperidelor, merele de aur”, această grădină fiind situată „într-o insulă din oceanul occidental; după alte surse, ar fi fost pe țărmul apusean al oceanului (*Ibidem*, p. 267), așadar în relație cu cea de-a doua accepțiune, referitoare la punctul cardinal ‘vest’. Tot în strânsă conexiune cu acest al doilea înțeles a luat naștere și toponimul *Ἑσπερία* (*Hespería*), însemnând în sens literal ‘regiune apuseană în raport cu Grecia’ (BAILLY, 1935, p. 815), mai exact „nume dat de greci Italiei” (GRAUR, 1972, p. 32), cu mențiunea că prin extensie și în raport cu noul punct de reper, lat. *Hesperia* se poate referi în unele contexte și la „Spania în raport cu Italia” (GAFFIOT, 1934, p. 744).

Limba latină a păstrat derivatele cu valențe mitologice sau toponimice ale cuvântului din greaca veche *ἕσπερος* (*hésperos*), dar a dezvoltat și o bogată familie de cuvinte având ca punct de plecare cuvântul înrudit *vesper*, cu înțelesul de ‘seară’ sau, în strânsă legătură, ‘masă de seară’ sau ‘stea de seară’, în alternanță cu *Hesperos*, dar și cu al doilea sens, ca și în greaca

veche, de ‘apus, occident’ și ‘popoare din Occident’ (*Ibidem*, p. 1667). Printre cuvintele derivate se află și lat. *vesperalis*, ‘occidental’, adjectiv din care își are obârșia fr. *vespéral*, ‘de seară, de la apus; referitor la seară; care are loc seara’ (CNRTL – *vespéral*), etimonul adjectivului livresc din limba română *vesperal*, însemnând ‘de seară, al serii’ (DEX, 2012, p. 1197). Pe lângă aceste cuvinte înrudite din greaca veche și latină, un alt termen care își are originea în aceeași rădăcină protoindo-europeană este și cuvântul din slavonă *вечеръ* (*večeru*) (ETYMONLINE – *vesper*), însemnând ‘seară’, iar în unele limbi slavice, precum în bulgară sau ucraineană, s-a format cuvântul *вечéря* (*večérja*) care înseamnă ‘masă de seară, cină’. Din termenul din slavonă *вечеръ* (*večeru*) s-a format și sl. *večerĭnja*, etimonul cuvântului din limba română *vecernie*, care înseamnă atât ‘slujbă religioasă care se face spre seară, în ajunul sau în ziua unei sărbători religioase’, cât și ‘timp al zilei de la apusul Soarelui’ (DEX, 2012, p. 1191).

Corespondentul pentru ‘vest’ din limba latină, lat. *occidēns*, cu forma de genitiv *occidentis* (GAFFIOT, 1934, p. 1065), implică, la rândul său, indicarea unei direcții, întrucât trimite, precum rădăcina protoindo-europeană **ue-*, cu sensul de ‘jos, în jos’, la ideea de ‘cădere’. Substantivul *occidēns* provine din forma de participiu a verbului *occidō*, cu înțelesul de ‘a cădea pe pământ’, dar și cu sensul mai general de ‘a cădea, a sucomba, a pieri’, dobândind și sensul figurat de ‘a fi pierdut, aneantizat’ (*Ibidem*). Astfel, lat. *occidēns* poate fi pus în oglindă cu echivalentul din limba latină pentru ‘est’, lat. *oriēns*, cu forma de genitiv *orientis*, de la participiul verbului *ŏrĭor*, cu sensul denotativ de ‘a se ridica (din pat)’ și cu cel mai general de ‘a se naște, a avea originea’ (*Ibidem*, p. 1092). De altfel, verbul *occidō* are ca etimon îndepărtat rădăcina protoindo-europeană **kad-*, cu înțelesul de ‘a cădea’ (ETYMONLINE – **kad-*; DE VAAN, 2008, p.78-79), din care provine verbul latin *cadō*, însemnând ‘a cădea, a sucomba, a muri, a dispărea, a se termina’ (GAFFIOT, 1934, p. 235-236), cuvânt moștenit în limba română – verbul *a cădea* – și în alte limbi romanice: it. *cadére*, port. *cair*, sp. *caer*, cu aproximativ același înțeles.

Despre polisemantismul verbului *a cădea* și seria de cuvinte înrudite, unele moștenite, altele preluate ca neologisme în limba română, în special prin intermediul limbii franceze, am publicat deja un studiu (DINCĂ, 2025, p. 286-287) în care am menționat și un derivat al verbului *cadō*, lat. *excidō*, cu sensul propriu ‘a cădea din’ și cel figurat de ‘a ieși, a scăpa involuntar’, ‘a se pierde, a dispărea’, ‘a fi deposedat/ privat de ceva’ (GAFFIOT, 1934, p. 617). Dintr-o formă din latina târzie a acestui verb, **excadere*, limba română a moștenit verbul *a scădea*, cu sensul general de ‘a (se) reduce, a (se) micșora, a (se) diminua, a descrește sau a face să descrească (o cantitate, o valoare, un indice)’ și cu cel particular ‘(despre Soare, Lună) a coborî spre apus, a începe să apună’ (DEX, 2012, p. 987). Acest ultim sens poate fi pus în corelație cu descendenții verbului *occidō* din alte limbi romanice și din engleză, care trimit la apusul Soarelui sau la punctul cardinal corespunzător. Un exemplu grăitor în acest sens este substantivul format de la participiul trecut al verbului *occidō*, lat. *occāsus*, cu sensul comun de ‘cădere, declin, apusul aștrilor’ și cu cel figurat de ‘prăbușire, ruină, decadență’ sau chiar ‘moarte’ (GAFFIOT, 1934, p. 1065). Înțelesul referitor la apusul aștrilor, mai ales în sintagma *occāsus solis*, ‘asfințitul Soarelui’, s-a îmbogățit prin accepțiunea referitoare la direcția în care acest fenomen are loc, în acest fel *occāsus* ajungând să denumească și punctul cardinal ‘vest’ (LEWIS, SHORT, 1897, *occāsus*). Ambele sensuri – ‘apusul Soarelui’ și ‘vest’ – au fost conservate și de descendenții din limbile romanice: it. *occaso* are atât o dimensiune temporală, ‘ora când apune Soarele’, cât și una spațială, ‘locul în care apune Soarele, occidentul’, iar în sens figurat, trimite la ‘final, declin, sfârșitul vieții, moarte’ (TRECCANI – *occaso*); port. *ocaso* înseamnă ‘dispariția Soarelui sau a oricărui astru la orizont’, ‘occident, apus’, ‘decadență, declin, final’ (INFOPEDIA – *ocaso*), iar sp. *ocaso* dezvoltă aceleași sensuri: ‘apusul Soarelui sau al oricărui astru’, ‘vest (punctul cardinal)’, ‘decadență, declin, sfârșit’ (DLE – *ocaso*).

Revenind la *occident* și derivatele sale, și semantismul acestui termen a cunoscut diverse îmbogățiri de-a lungul timpului prin reconfigurări semantice succesive. Astfel, înțelesul inițial, referitor la mișcarea aparentă de 'cădere' a Soarelui și de dispariție a acestuia dincolo de linia orizontului, s-a extins mai puțin în sens temporal, întrucât alte cuvinte s-au impus pentru a denumi momentul în care Soarele apune, în schimb s-a dezvoltat încărcătura semantică a cuvântului dintr-o perspectivă spațială, ajungând să descrie punctul cardinal în direcția căruia Soarele coboară spre asfințit. O nouă turnură semantică a condus la accepțiunea uzuală, referitoare la 'spațiul geografic situat la vest față de un punct de referință' (DEX, 2012, p. 735), iar acest nou înțeles, marcat grafic și prin majuscula care îi acordă acestui cuvânt calitatea de toponim, plasează Occidentul într-un areal destul de clar delimitat – 'lumea, totalitatea popoarelor aflate în acest spațiu (îndeosebi vestul Europei şi America de Nord)' (*Ibidem*) – , spre deosebire de contururile ambigue și granițele fluide ale Orientului. De altfel, conceptul de *Occident* nu a cunoscut fluctuațiile de încadrare geografică înregistrate de *Orient*, pe care le-am consemnat într-un articol referitor la nuanțările semantice ale termenilor ce denumesc punctul cardinal *est*, printre care și Orient, cu ambiguitățile aferente toponimelor *Orient Apropiat – Mijlociu – Îndepărtat* (DINCĂ, 2024, p. 259-260). Cu toate acestea, Occidentul este definit în funcție de un *punct de referință* și devine, la rândul său, un astfel de reper, fiind unul dintre cei doi poli ai antinomiei consacrate cu Orientul. Mai mult decât atât, ținând cont că „dintr-o perspectivă planetară, toate distincțiile *est – vest* sunt în mod clar arbitrare", și conceptele care le definesc, printre care și binomul Orient – Occident, nu constituie instrumente de cartografiere, ci mai degrabă vagi „etichete retorice fără un suport geografic riguros" (LEWIS, WIGEN, 1997, p. 48) și fără un referent stabil. În plus, așa cum notează și Nadia Anghelescu, „însăși împărțirea Orient – Occident pleacă de la considerații de esență europocentristă – sau mai bine zis, vest-europocentristă" (ANGHELESCU, 2016, p. p. 66), iar această relație binară nu este una nepărtinitoare, întrucât punctul de referință din perspectivă geografică, culturală și ideologică este tocmai Occidentul, impunând atât valori, cât și stereotipuri. Sau, în viziunea lui Edward Said din celebrul său studiu în care este deconstruit conceptul de *orientalism*, Orientul și Occidentul sunt două spații geografice și, în același timp, proiecții culturale 'care se susțin și până la un punct se reflectă unul pe celălalt' (SAID, 2003, p. 6), Orientul fiind „aproape o invenție europeană", o proiecție a Occidentului care a absorbit imaginarul alterității, o oglindă prin care Europa se (auto)definește prin intermediul „imaginii, ideii, personalității, experienței sale contrastante" (*Ibidem*, p. 1-2).

În ceea ce privește adjectivul *occidental*, și acesta este un neologism, din fr. *occidental*, cu rădăcini în adjectivul derivat de la verbul *occidō* cu sufixul relațional *-ālis*, lat. *occidentālis*, 'occidental, al occidentului, de la apus' (GAFFIOT, 1934, p. 1065). Ca și în cazul substantivului *occident*, încărcătura semantică și culturală a acestui adjectiv din limba română are ca nucleu situarea într-un spațiu geografic și cultural în funcție de un punct de referință subînțeles, cu valențe simbolice, 'care ține de occident, mai ales de Apusul Europei și de America de Nord, care are caracteristicile vieții de acolo; apusean, vestic' (DEX, 2012, p. 735). Sensul primar, în relație strictă și directă cu poziționarea geografică, se regăsește și în anumite toponime, precum în denumirea *Carpații Occidentali*, care face referire la partea vestică a lanțului muntos, care este situată în partea apuseană a României. În schimb, implicațiile culturale se transmit și substantivului *occidental*, cu sensul curent de 'persoană care face parte din populația unei țări din Occident sau este originară de acolo', cu forma de plural care dezvoltă sensul colectiv de 'popoarele din Occident' (*Ibidem*). Această caracteristică nu este neapărat un dat intrinsec, ea putând fi și dobândită printr-un proces de *occidentalizare*, 'acțiunea de *a (se) occidentaliza*', acest verb, împrumut din fr. *occidentaliser*, având sensul de 'a da sau a căpăta caracter occidental', iar prin adjectivul *occidentalizat* se înțelege 'care a căpătat caracter occidental' (*Ibidem*), cu mențiunea că pentru această ultimă familie de cuvinte nu există corespondent în *Dicționarul explicativ al limbii române* pornind de la fr. *orientaliser*,

însemnând ‘a da caracterul țărilor sau popoarelor din Orient’, ‘a adapta moravurile, arta, civilizația orientalilor’ (CNRTL – *orientaliser*).

Alt cuvânt ce denumește punctul cardinal *vest*, însă nu împrumutat, ci format în spațiul lingvistic românesc, este *apus*, cu sensul prim de ‘trecere a unui astru sub orizont; priveliște oferită de Soare când apune’, de la care s-a desprins înțelesul cu dimensiune temporală, ‘timp al zilei când apune Soarele; asfințit’, iar în sens figurat, cel de ‘declin, decădere, dispariție’ (DEX, 2012, p. 60). Din acest sens a derivat și înțelesul din perspectivă spațială, și anume ‘unul dintre cele patru puncte cardinale, opus răsăritului, vest’ și, ca în cazul toponimului *Occident*, *Apus* a primit și semnificația (meta)geografică de ‘loc pe orizont, regiune, țară situată spre acest punct cardinal, Occident, Vest.’ (*Ibidem*). Mai mult decât atât, prin această valență semantică de natură *metageografică*, cuvântul *Apus* absoarbe o parte din încărcătura semantică a termenului corespondent *West* din limba engleză (LEWIS, WIGEN, 1997, p. 51), cu precădere nuanțele geopolitice mai îndepărtate din punct de vedere temporal ale acestui „spațiu conceptual”, referitor inițial la Imperiul Roman de Apus sau la Biserica Romano-Catolică sau Apuseană, în vreme ce implicațiile sale geopolitice din istoria recentă, ca de pildă, cele instaurate de apariția Cortinei de Fier din timpul Războiului Rece, au rămas conectate în mentalul colectiv românesc la sfera semantică a cuvintelor *Vest* sau *Occident*. În ceea ce privește semantismul adjectivului *apusean*, acesta coincide în mare parte cu cel al sinonimelor *vestic* sau *occidental*, însemnând, în sens general, ‘care se află la apus; vestic’ – de aici și toponimul *Munții Apuseni*, care se referă la o parte a Carpaților Occidentali – , iar mai specific, ‘care aparține Apusului Europei (sau Americii de Nord), caracteristic vieții de acolo; occidental’, în vreme ce prin substantivizare, dobândește înțelesul de ‘locuitor din apusul Europei (sau din America de Nord); occidental’ (DEX, 2012, p. 60).

De menționat că semantismul substantivului *apus* cunoaște și o extensiune figurată, ‘declin, decădere, dispariție’, care se regăsește și în adjectivul *apus*, cu sensul ‘dispărut pentru totdeauna’, provenind din participiul verbului *a apune*, însemnând ‘(despre aștri) a dispărea sub orizont; a asfinți, a scăpăta’, cu înțelesul figurat ‘a-și pierde întreaga strălucire, putere, faimă etc., a dispărea pentru totdeauna’ (*Ibidem*). Sensul de bază impune întrebuințarea acestui verb „numai la persoana a treia”, în acest caz doar „în legătură cu subiectul «soarele» (p. ext. «luna, stelele» etc.), […] stând în opoziție cu «a răsări»” (DA, 1913, p. 216), pe când înțelesul figurat este aferent unui verb personal. Acest verb este moștenit din limba latină, etimonul său fiind lat. *appōnō*, însemnând ‘a pune alături’, ‘a plasa în continuare, a adăuga’ (GAFFIOT, 1934, p. 146-147), sensuri păstrate și de câțiva descendenți din limbile romanice, precum it. *apporre*, ‘a adăuga’, port. *apor*, ‘a suprapune, a adăuga’, sp. *aponer*, ‘a pune lângă’, dar și sp. *apostar*, ‘a paria’, din lat. *appositus*, participiul perfect cu valoare pasivă al verbului *appōnō* (DLE – *apostar*). De altfel, tot de la un derivat al verbului din limba latină *appōnō*, cu sufixul *-tiō*, prin care se formează un substantiv care exprimă acțiunea unui verb, și anume *appositiō*, cu forma pentru cazul genitiv *appositiōnis*, ‘acțiunea de a aplica; aplicare’, ‘acțiunea de a adăuga; adăugare’ (GAFFIOT, 1934, p. 147), provine termenul gramatical *apoziție*, însemnând ‘atribut, de obicei substantiv, care se află pe același plan cu cuvântul determinat (de obicei în cazul nominativ)’, neologism din limba franceză, din fr. *apposition* (DEX, 2012, p. 59). Dacă semantismul acestor *cuvinte înrudite* s-a conturat în aceeași direcție, spre ideea de alăturare sau adăugare, cuvântul din limba română *a apune* are o evoluție semantică total diferită de acestea, de aici și mutațiile semantice pe care le suferă, „din sensul fundamental (lat., it. etc.) «a se pune, a așeza ceva lângă ceva» s-a născut mai întâi sensul «a pune jos»” (DA, 1913, p. 216), trecând apoi „printr-o fază intermediară, «a se pune sub» sau «a coborî»” (CIORĂNESCU, 2007, p. 45), din care s-a desprins și accepțiunea referitoare la asfințitul Soarelui, „astfel *apune* = «scoboară» («se face mai mic» = «scoboară») exprimă tocmai ideea opusă lui «răsare»” (DA, 1913, p. 216).

Cu toate acestea, și prin înțelesul referitor la asfințitul Soarelui și prin opoziția cu *răsărit*, verbul *a apune* și, mai ales, substantivul *apus* se află, în mod surprinzător, în consens cu o serie de cuvinte cu sens similar din limbile romanice, provenind însă nu din verbul *appōnō*, ci din verbul de la care a derivat acesta cu prefixul *ad-*, 'la, către', folosit adesea cu valoare de intensificare a acțiunii verbului respectiv, provenind din rădăcina protoindo-europeană **ad-*, însemnând 'către, aproape, la' (ETYMONLINE – **ad-*). Este vorba despre lat. *pōnō*, însemnând 'a pune, a depune, a plasa', 'a stabili, a instala, a prezenta, a expune, a avansa' (GAFFIOT, 1934, p. 1199-1200), verb moștenit de altfel și în alte limbi romanice – it. *porre*, port. *pôr* sau sp. *poner* – , cu un semantism apropiat de cel al verbului *a pune* din limba română. Acesta include ca sensuri de bază, asemenea etimonului din latină, 'a așeza, a instala, a plasa într-un loc', 'a fixa, a stabili, a orândui, a institui' (DEX, 2012, p. 910-911), având o mare deschidere polisemantică și o multitudine de unități frazeologice adiacente, precum și o numeroasă familie de cuvinte derivate. Mergând mai departe pe firul etimologic, lat. *pōnō* s-a format prin derivarea cu prefixul *po-* – cu sensul de 'departe de', provenind de la rădăcina protoindo-europeană **apo-*, 'de pe, departe de' (ETYMONLINE – **apo-*) – de la verbul *sinō*, însemnând 'a pune, a lăsa liber' (GAFFIOT, 1934, p. 1447), cu obârșia în rădăcina protoindo-europeană **tkei-*, însemnând 'a construi, a așeza, a (se) sălășlui' (DE VAAN, 2008, p. 567). De altfel, lat. *sinō* s-a păstrat în special sub forma participiului perfect cu valoare pasivă *situs*, 'plasat, pus, situat' (*Ibidem*, p. 1450), din care provin numeroși descendenți uzuali, precum verbul *a situa*, dar și substantivele *situație*, *post* sau *poștă* (GRAUR, 1980, p. 88-89), precum și neologismul din limba engleză *site*.

Revenind la lat. *pōnō*, din participiul prezent al acestui verb, *pōnēns*, cu forma pentru cazul genitiv *pōnentis*, au luat naștere câțiva descendenți din limbile romanice care au legătură cu ideea de apus al Soarelui și, implicit, cu punctul cardinal în direcția căruia acest fenomen se petrece. Astfel, în limba franceză substantivul propriu *ponant* semnifică punctul cardinal 'vest', în vreme ce toponimul *Ponant* se referă la 'coastele occidentale ale Europei' – în opoziție cu *Levant*, denumire pentru 'țările care se află la răsărit (în raport cu Franța), regiunile care ocupă coasta mediteraneeană a Asiei' (CNRTL – *levant*) – , dar și 'Oceanul Atlantic (în opoziție cu Marea Mediterană' (CNRTL – *ponant*). Cu toate acestea, acest substantiv nu include și accepțiunea de 'apus al Soarelui', pentru aceasta folosindu-se în special fr. *coucher du soleil* sau fr. *couchant*, care mai înseamnă și 'moment al zilei când apune Soarele', dar și 'punct al orizontului unde Soarele dispare' (CNRTL – *couchant*) și care provine din lat. *collocō*, 'a plasa, a stabili, a pune la loc, a regla, a aranja' (GAFFIOT, 1934, p. 342-343). De asemenea, în limba italiană *ponènte* înseamnă 'partea orizontului unde apune Soarele' și punctul cardinal 'vest' (TRECCANI – *ponènte*), fiind inclus, ca toponim, de Al. Graur în rândul denumirilor inspirate de punctele cardinale, „*Ponente* (în italiană 'apus') în opoziție cu „*Levante* (în italiană 'răsărit') (GRAUR, 1972, p. 32). În plus, port. *poente* se referă la 'regiunea orizontului unde apune Soarele; occident' (INFOPEDIA – *poente*) și sp. *poniente* denumește 'apusul unui astru', dar și punctul cardinal 'vest' și chiar 'vântul care bate dinspre vest' (DLE – *poniente*), însă niciunul dintre acești termeni nu a devenit substantiv propriu. De menționat că în limba spaniolă există, ca variantă pentru *poniente* și expresia *ponerse el sol* (CIORĂNESCU, 2007, p. 45), constituită după un algoritm similar cu *soare-apune* sau *soare-scapătă* din limba română, însemnând 'apus, vest occident', 'vremea când apune Soarele' (DEX, 2012, p. 1034).

Pe lângă *apus*, *soare-apune* sau *soare-scapătă*, „sunt moștenite sau formate pe terenul limbii române" și cuvintele *scăpătat* și *asfințit*, participiile verbelor *a scăpăta* și *a asfinți* (BURSUC, 2021, p. 67). În ceea ce privește substantivul *asfințit*, acesta cumulează un semantism tripartit, putându-se referi, în sens denotativ, atât la acțiunea propriu-zisă a verbului, 'faptul de *a asfinți*; asfințire', cât și la dimensiunea temporală a acestui fenomen, mai exact, la 'timpul, momentul când apune Soarele', dar și la orientarea spațială, adică 'locul unde asfințește Soarele' (DEX, 2012, p. 72). Ca și în cazul sinonimului său format în spațiul

lingvistic românesc *apus*, s-a dezvoltat și un sens conotativ adiacent, cel de ‘declin, decădere’, regăsit și în semantismul verbului *a asfinți*, și anume cel de ‘a merge spre declin’ (*Ibidem*). În ceea ce privește etimologia acestui cuvânt, s-au dezvoltat mai multe ipoteze concurente, fără ca vreuna dintre ele să fie susținută de existența unor cuvinte înrudite cu un sens asemănător, referitor la apusul Soarelui sau al altor aștri. Astfel, ipoteza asumată și în *Dicționarul explicativ al limbii române* (*Ibidem*), regăsită și în *Dicţionarul limbii române* (DA, 1913, p. 311), este cea a derivării cu prefixul *a-* de la verbul *a sfinți*, derivat, la rândul său, din adjectivul *sfânt*. Provenit din slavona veche, din *sventŭ* (CIORĂNESCU, 2007, p. 709), însemnând de asemenea ‘sacru, sfânt’, acest termen religios a coexistat cu cuvântul moștenit în limba română, *sânt*, din lat. *sānctus*, cu același semantism, ‘sacru, sfânt’ (GAFFIOT, 1934, p. 1389), fiind etimonul pentru o serie de cuvinte înrudite din limbile romanice, precum it. *santo*, fr. *saint*, port. și sp. *santo*/ *san*. Cu toate acestea, cele două cuvinte au origini total diferite, cuvântul din slavonă *sventŭ* având-și obârșia în rădăcina protoindo-europeană **ḱuen-to-*, însemnând ‘sacru, sfânt’ (DERKSEN, 2008, p. 476), în vreme ce lat. *sānctus* provine din protoitaliană, din **sakro-*, ‘sacru’, în strânsă legătură cu ritualul de sacrificare a animalelor, verbul **sakrāje-* însemnând tocmai ‘a dedica, a sacrifica’, originea mai îndepărtată regăsindu-se în rădăcina protoindo-europeană **sh_2k-ro*, ‘sacru’, cu forma **sh_2-n-k-*, ‘a sacraliza, a sanctifica’ (DE VAAN, 2008, p. 532).

În limba română, sensul de ‘a trece pe cineva în rândul sfinților; a sanctifica a sacraliza, a sanctifica’ îl are verbul *a sfinți*, împrumutat din sl. *sventiti*, iar forma de participiu a acestui verb coincide nu doar cu adjectivul *sfințit*, însemnând ‘asupra căruia a fost efectuat un ritual pentru a-i da un caracter sacru’, ci și cu substantivul *sfințit*, însemnând ‘asfințit’ (DEX, 2012, p. 1016). Cu toate acestea, oricât de seducătoare ar fi căile hermeneutice prin care momentul asfințitului ar putea dobândi o aură de sacralitate sau chiar astrului ce apune i s-ar atribui o alură de sfințenie, precum în expresia populară *Sfântul Soare* – în acest caz sfânt fiind un ‘epitet dat uneori unor elemente ale naturii’ (DEX, 2012, p. 1015) – , ascendența verbului *a asfinți* din verbul *a sfinți*, în general acceptată de lingviști, este considerată de Alexandru Ciorănescu incertă, problematică și o explicație etimologică incompletă. În acest sens, lingvistul contestă ipoteza „falsei etimologii populare care a asimilat aceste cuvânt la familia *sfânt* și *sfinți*”, considerând că „asocierea ideii de «apus» cu cea de «dincolo»” și conceperea „apusului soarelui ca o «sanctificare» a astrului implică un proces intelectual prea complicat și, în același timp, neclar” (CIORĂNESCU, 2007, p. 55-56). Mai mult decât atât, Alexandru Ciorănescu respinge și argumentul implicat de expresia *sfântul Soare*, întrucât aceasta presupune prezența astrului, în vreme ce imaginația populară „refuză să asocieze ideea de «sfințenie» cu aceea de «moarte» sau «dispariție»”, implicită apusului (*Ibidem*, p. 56). Din aceleași considerente, autorul *Dicționarului etimologic al limbii române* respinge și ipoteza inedită a lui August Scriban, care propune, în consonanță vădită cu adjectivul *sfânt* și posibil și sub influența acestuia, tot o etimologie slavă, *svjetiti*, însemnând ‘a străluci’, de unde provine în limba română verbul învechit *a sfeti*, având sensul de ‘a (se) arăta, a (se) ivi’ (DEX, 2012, p. 1016). Așadar, și în acest caz semantismul presupusului etimon implică o accepțiune opusă, atât ideea de ‘strălucire’, cât și cea de ‘apariție, ivire’ fiind mai degrabă asociate cu răsăritul, argumentul lui Scriban pentru a justifica această neconcordanță semantică fiind tocmai presupunerea că „numele s-a aplicat poate mai întâi răsăritului, și apoi apusului aștrilor” (CIORĂNESCU, 2007, p. 56).

Ținând cont de faptul că verbul *a asfinți* „nu apare în nici un text anterior sec. XIX” (*Ibidem*), Alexandru Ciorănescu propune, la rândul său, o ipoteză îndrăzneață și controversată, conform căreia s-a produs o contaminare a unei posibile forme moștenite din latină, **asfingi* cu verbul *a asfinți*, sub înrâurirea târzie a lui *sfânt*, cu mențiunea că „o asemenea asociere nu poate fi concepută decât *a posteriori*, adică sugerată de consonanța ambelor cuvinte” (*Ibidem*). Mai exact, conform lui Ciorănescu, etimologia verbului *a asfinți* trebuie căutată în zestrea latină

a limbii române, într-un „derivat de tipul **affingĕre* sau **exfingĕre*" (*Ibidem*, p. 55) de la lat. *fingere*, verb polisemantic, cu sensul principal 'a da formă, a modela, a fabrica', dar și 'a reprezenta, a imagina', precum și 'a inventa, a falsifica' (GAFFIOT, 1934, p. 668), această ultimă accepțiune păstrându-se într-o serie de descendenți din limbile romanice și nu numai, cu sensul de 'a se preface'. Astfel, aproape aceeași paletă semantică poate fi regăsită în it. *fingere*, cu sensul primar, ca în latină, de 'a forma, a modela', dar și cu înțelesul de 'a reprezenta prin intermediul artei', degenerând în 'a inventa prin intermediul fanteziei', 'a imagina lucruri inexistente, neverosimile, absurde', 'a simula, a te face să crezi ceea ce nu e' (TRECCANI – *fingere*). În celelalte limbi romanice sensul principal devine tocmai acesta din urmă, precum în fr. *feindre*, 'a prezenta drept reale sentimente, comportamente care nu există decât în aparență, a se preface, a pretinde' (CNRTL – *feindre*), înrudit cu engl. *feign*, 'a pretinde, a simula' (ETYMONLINE – *feign*), port. *fingir*, 'a simula, a inventa, a imagina, a imita, a falsifica' (INFOPEDIA – *fingir*), sp. *fingir*, 'a da de înțeles ceva ce nu e sigur', 'a simula' (DLE – *fingir*).

Nu e de mirare că lat. *fingere* stă la originea substantivului *fictĭo*, cu pluralul *fictiōnis*, însemnând 'modelare, formare, creație', 'simulare cu ajutorul cuvintelor', 'supoziție, ficțiune, ipoteză' (GAFFIOT, 1934, p. 664), ajungând cu o încărcătură semantică similară în limbile romanice – it. *finzióne*, fr. *fiction*, port. *ficção*, sp. *ficción*. Cuvântul din limba română, *ficțiune*, cu sensul de 'reprezentare produsă de imaginația cuiva și care nu corespunde realității sau nu are corespondent în realitate; plăsmuire a imaginației; născocire' (DEX, 2012, p. 395), este un neologism din limba franceză. De asemenea, tot din franceză este împrumutat și adjectivul care mută accentul dinspre dimensiunea creativă pe cea falsificatoare și înșelătoare, *fictiv*, însemnând 'care nu există în realitate, care nu aparține realității, care este plăsmuit sau există doar în mod convențional; imaginar; fals' (*Ibidem*). Acesta provine din fr. *fictif*, cu sensul 'care este ireal, inexistent, dar care tinde să fie acceptat ca real', 'care e pretins sau inventat, în mod conștient sau nu' (CNRTL – *fictif*), din lat. *fictus*, participiul perfect pasiv al verbului *fingere*, cu accepțiunea de 'fals, contrafăcut' (GAFFIOT, 1934, p. 664).

De asemenea, e interesant de menționat că lat. *fictūra*, în sensul propriu 'acțiunea de a modela' și în cel figurat 'formațiune, compoziție de cuvinte' (*Ibidem*) are drept dublet, din același verb *fingere* și cu un semantism mai apropiat de accepțiunea primară, concretă a acestuia, substantivul *figūra*, însemnând 'configurație, structură', 'lucru modelat, figură', 'formă, manieră de a fi', dar și 'formă gramaticală a unui cuvânt' sau 'figură de stil' (*Ibidem*, p. 667), cu descendenți în limbile romanice – fr. *figure*, it., port. și sp. *figura*. Ultima accepțiune se regăsește și în limba română, atât în sintagma *figură de stil*, 'procedeu stilistic prin care se modifică înțelesul propriu al unui cuvânt sau se asociază cuvintele în așa fel încât sensurile vechi să se îmbogățească, pentru a da mai multă forță imaginii sau expunerii prezentate' (DEX, 2012, p. 397), cât și în adjectivele *figurativ* – însemnând atât 'care conține (multe) figuri de stil; figurat', cât și 'care constituie reprezentarea unui lucru', din fr. *figuratif* – și *figurat* – '(despre cuvinte, expresii sau despre sensul lor) folosit cu alt înțeles decât cel obișnuit, propriu, de obicei pentru obținerea unor efecte stilistice' (*Ibidem*), din fr. *figuré*, cu originea în lat. *figuratus*, 'figurat' (GAFFIOT, 1934, p. 667).

Trecând de la sensul figurat la cel propriu al substantivului *figură*, cel de 'înfățișare', 'chip, față, obraz', acesta s-a dezvoltat cu precădere în artele plastice, unde accentul cade pe ideea de reprezentare artistică, mai exact, 'imagine plastică a unei ființe sau a unui obiect, redată prin desen, pictură, sculptură etc.' (DEX, 2012, p. 396-397), în strânsă legătură cu alți termeni neologici din familia de cuvinte aferentă, precum *figurină*, 'statuetă de marmură, de bronz, de porțelan etc.; bibelou', din fr. *figurine* (*Ibidem*) sau *efigie*, cu sensul inițial de 'reprezentare în relief pe monede, medalii etc. a chipului unui personaj important', ulterior extinzându-se la transpunerea artistică a unui chip, la 'imaginea, portretul pictat, desenat, incizat etc. al unei persoane' (*Ibidem*, p. 344). Cuvântul *efigie* este un împrumut din limba franceză, *effigie*, cu originea în lat. *effigies*, un derivat al verbului *effingere*, format, la rândul

său, prin derivarea cu prefixul *ex*-, 'din', a verbului *fingere*, semantismul lat. *effingere* fiind acela de 'a reprezenta, a reproduce (prin pictură, sculptură sau incizie), a imita, a copia, a forma, a figura, a reda' (GAFFIOT, 1934, p. 574). În plus, acest cuvânt nu este singurul derivat al lui *fingere* care a ajuns în limba română pe cale neologică, printre verbele derivate cu diverse prefixe încă din latină numărându-se și *a configura*, 'a (se) structura într-un anumit fel, a lua sau a da o anumită formă" (DEX, 2012, p. 227), din fr. *configurer*, cu originea în lat. *configurare*, format cu prefixul *con*-, 'împreună' și având sensul de 'a da o formă, o figură' (GAFFIOT, 1934, p. 386), sau *a transfigura*, 'a(-și) schimba (în mod esențial) expresia feței, înfățișarea, starea de spirit; a (se) transforma" (DEX, 2012, p. 1140), din fr. *transfigurer*, cu obârșia în lat. *transfigurare*, derivat cu prefixul *trans*-, 'dincolo', și cu sensul de 'a transfigura, a transforma, a metamorfoza, a schimba' (GAFFIOT, 1934, p. 1593).

De altfel, mergând mai departe pe firul etimologic, lat. *fingere* își are obârșia în rădăcina protoindo-europeană **dheigh*- (ETYMONLINE –**dheigh*-) sau **d^hi-n-$ǵ^h$*- (DE VAAN, 2008, p. 221), cu sensul de 'a forma, a construi', de unde provine și sl. *zidŭ*, etimonul substantivului *zid* din limba română, însemnând 'element de construcție vertical, fortificație, îngrăditură', 'perete' sau sl. *zĭdati*, din care se trage verbul românesc *a zidi*, cu un sens mai extins, însemnând 'a ridica un zid; a construi, a lucra, a edifica, a fabrica, a înălța, a făuri, a crea' (CIORĂNESCU, 2007, p. 854) sau chiar '(în concepția creștină, despre Dumnezeu) a crea (lumea)' (DEX, 2012, p. 1227). De altfel, acest termen se înrudește, de departe, cu un alt termen teologic*, paradis*, un cuvânt ce a urmat un traseu etimologic diferit, dar care își are originea în aceeași rădăcină protoindo-europeană. Mai exact, în limba „avestică exista *paridaiza* 'împrejmuire, grădină', din *pairi* 'împrejur' și *daez* 'la zid'. A fost împrumutat în greacă, *paradeisos* (după unii trecut prin ebraică: *pardes*) și, apoi, de latina bisericească în forma *paradisus*, 'parc'. Începând de la Tertulian, scriitor creștin din secolul 2, a căpătat sensul de 'rai, locul fericiților', cu care s-a transmis limbilor romanice" (SALA, 2005, p. 195): it. *paradiso*, port. și sp. *paraíso*, fr. *paradis*, acesta din urmă fiind sursa neologismului din română. În plus, cuvântul din avestică este înrudit nu doar cu termenul deja menționat din ebraică, פַּרְדֵּס (*pardēs*), cu sensul de 'parc, pădure, livadă' (STRONG, 1890, p. 96), dar și cu pers. پردیس (*pardēs*/ *pardis*) și ar. فِرْدَوْس (*firdaus*), cu pluralul فَرَادِيسُ (*farādīs*), cu sensul de 'paradis, rai' (BĂDICUȚ, DRONDOE, 1997, p. 684). E posibil ca forma de plural din limba arabă să fie un împrumut sau cel puțin o influență a gr. *παράδεισος* (*paradeisos*), provenit din persană, având atât sensul inițial de 'parc împrejmuit, cu animale', 'grădină', cât și cel religios, de 'grădina Edenului', 'lăcașul celor binecuvântați' (BEEKES, 2010, p. 599). Și dacă fructul interzis din paradis a fost asociat cu mărul, atât Al. Graur (1978, p. 104), cât și Marius Sala (2005, p. 195-196) menționează înrudirea cuvântului *paradis* cu un regionalism din Banat și Transilvania, *paradaisă*, 'roșie, tomată'. Acest cuvânt a pătruns ca împrumut din limba germană, din *Paradeis-Apfel*, 'mărul paradisului', însemnând 'roșie', cu originea în lat. *paradisus* și compus cu germ. *Apfel*, 'măr', pe același model din denumirile din franceză „*pomme d'amour*, *pomme dorée* (compus în care *pomme* însemna 'măr')" (*Ibidem*, p. 196), forme utilizate înainte de a se impune în secolul al XVIII-lea fr. *tomate*, împrumutat din spaniolă, care la rândul său l-a preluat din aztecă, odată cu aducerea roșiilor din America.

Un alt cuvânt provenit din rădăcina protoindo-europeană **dheigh*- este și engl. *dough*, 'aluat', 'făină umezită și amestecată pentru coacere', care a pătruns în limba engleză prin intermediul formei din protogermanică **daigaz*, însemnând 'ceva frământat' (ETYMONLINE – *dough*). De altfel, o formă apropiată din protogermanică, având originea în aceeași rădăcină protoindo-europeană **dheigh*-, și anume **daigjon*, care denumea o 'persoană care frământă sau produce pâine', a intrat în engleza veche sub forma *dæge*, cu sensul ușor modificat, făcând referire la o 'servitoare, femeie responsabilă cu mâncarea într-o gospodărie, gospodină', existând ipoteza ca acest cuvânt să fi intrat în componența cuvântului *lady*, 'stăpâna gospodăriei, soția unui lord', acesta putând fi compus din *hlaf* – cu sensul de 'pâine', cu forma

actuală *loaf*, ‘franzelă’ – și *dige*, ‘slujnică’, o formă conexă a lui *dæge* (ETYMONLINE, *lady*). E interesant că și ipoteza etimologică a lui Al. Ciorănescu pentru verbul din limba română *a asfinți* pornește tot de la un sens asociat cu frământarea aluatului, mai exact, de la un presupus verb românesc **asfinge*, care ulterior și-ar fi modificat forma în **asfingi*, înrudit cu sp. *heñir*, moștenit din lat. *fingere* și având sensul de ‘a frământa aluatul cu pumnii, în special cel pentru pâine’ (DLE – *heñir*), cât și cu perechea din aromână *asfindzere*, ‘a crește aluatul’, respectiv *desfindzere*, ‘a pune aluatul la rece, pentru a-l împiedica să crească’ (CIORĂNESCU, 2007, p. 56). De altfel, nu ar fi singurul cuvânt care denumește un punct cardinal într-o oarecare măsură relaționat cu ideea de creștere a aluatului, chiar cuvântul *aluat* fiind moștenit din lat. *allevatum*, mai exact, din forma de neutru pentru lat. *allevatus*, cu sensul de ‘ridicat, înălțat’, derivat din lat. *levare*, cu sensul primar ‘a (se) ridica’, dar și cu cel secundar de ‘a frământa’, etimonul denumirii *Levant* (DINCĂ, 2024, p. 262). Doar că de data aceasta ar fi vorba de asfințit, nu de răsărit, răsturnare semantică explicată de Alexandru Ciorănescu prin câteva interpretări destul de complicate și controversate, la rândul lor. Una dintre ele presupune o mutație semantică pe teren românesc, „plecând de la *affingere* ‘a crește aluatul’ se poate să fi ajuns la ‘a se revărsa’ sau ‘a da pe de lături’, caz în care am avea o evoluție (de la ‘a crește’ la ‘a pleca’) paralelă cu cea care apare la lat. *mergere* ‘a adânci, a cufunda’ > *merge*” (CIORĂNESCU, 2007, p. 56). Cea de-a doua interpretare are ca premisă o presupusă extindere semantică a verbului latinesc, „însuși vb. *fingere* să fi ajuns, printr-o evoluție normală, de la sensul de ‘a da formă falsă’, la acela de ‘a nu da nicio formă’ sau ‘a dispărea’, această ipoteză” (*Ibidem*) fiind mai plauzibilă în viziunea autorului *Dicționarului etimologic al limbii române*.

În ceea ce privește cuvântul *scăpătat*, cu sensul de ‘apus, asfințit’, acesta provine din participiul verbului *a scăpăta*, însemnând ‘(pop.; despre Soare, Lună și alți aștri; la pers. 3) a coborî spre asfințit; a apune, a asfinți’, dar și ‘a aluneca în jos, a cădea, a se cufunda’, având totodată și accepțiunea, mai des întâlnită în limbajul uzual, de ‘a sărăci’ (DEX, 2012, p. 987). Alte sensuri colaterale, unele cu caracter regional, sunt ‘a scădea, a se împuțina, a se reduce, a se diminua’ sau ‘a se îndepărta, a se abate, a greși’ (DLR, 1986, p. 303), dar și ‘a descrește’, ‘a scoborî, a descinde’ sau ‘a cădea, a se nărui’ (CIORĂNESCU, 2007, p. 691), multe dintre aceste accepțiuni putând fi asociate cu mișcarea descendentă a Soarelui pe cer la apus, dar și cu sensurile figurate asociate cuvintelor care au înțelesul de ‘asfințit’, referitoare la ‘declin’, ‘decădere’ sau ‘ruinare’. În acest sens, un cuvânt înrudit din italiană a dezvoltat un semantism similar, fără a include însă vreun înțeles referitor la apusul Soarelui; este vorba de verbul *scapitare*, însemnând ‘a suferi o daună materială sau morală, a ieși în pagubă’, dar și ‘a-și pierde din importanță, a fi neglijat, a fi dat la o parte’ sau ‘a se înrăutăți’ (TRECCANI – *scapitare*). Acest cuvânt din italiană își are originea în același verb din latină care constituie și etimonul general acceptat al verbului *a scăpăta*, mai exact, lat. **excapitare* (DLR, 1986, p. 304), un derivat cu sufixul *ex-*, ‘afară, din’, de la verbul reconstituit **capitare*, care a fost moștenit în limba română, ajungând la forma actuală *a căpăta* (DELR – *căpăta*), cu sensul de ‘a obține un lucru solicitat, a primi (în dar sau de pomană)’, ‘a câștiga; a agonisi; a dobândi prin... ’ (DEX, 2012, p. 160). Există, de asemenea, în limba italiană, un verb înrudit, *capitare*, având sensul de ‘a nimeri, a ajunge din întâmplare’, cu sens figurat în expresiile *capitare bene* și *capitare male*, ‘a nimeri bine sau rău, a avea sau nu noroc într-o alegere sau o afacere’ (TRECCANI – *capitare*), accepțiune amintită și de Alexandru Ciorănescu pentru a justifica presupusul semantism al verbului reconstituit **excapitare*, „care pare să se explice pornind de la sensul de ‘a ajunge la ceva’, propriu it. (it. *scapitare* este la fel ca *capitar male*)” (CIORĂNESCU, 2007, p. 691).

De fapt, lat. **capitare* provine din lat. *caput*, de la care avem cuvântul moștenit în limba română *cap*, cu sensul primar, anatomic, ‘extremitatea superioară a corpului omenesc sau cea anterioară a animalelor, alcătuită din cutia craniană şi legată de trunchi prin gât’, cu extinderea semantică ‘minte, gândire, judecată; memorie’ sau chiar, mai general, într-un sens mai învechit,

‘viață’ (DEX, 2012, p. 141). În plus, semantismul cuvântului *cap* dezvoltă și o pleiadă de accepțiuni referitoare la inanimate, desemnând fie partea superioară, ‘vârf al unui obiect’, dar și capătul, ‘partea extremă cu care începe sau sfârșește ceva’ sau, dimpotrivă, ‘partea de dinainte; început, frunte’, precum și aspectul esențial, ‘partea principală, mai aleasă (a ceva)’, dar și ‘partea de jos sau dindărăt a unui lucru; capăt; (cu sens temporal) sfârșit’ (*Ibidem*, 2012, p. 141-142). Un cuvânt cu un polisemantism atât de bogat își are originea într-un etimon pe măsură, lat. *caput* fiind moștenit în limbile romanice, chiar dacă nu cu sensul primar, ca în limba română, dar măcar cu unul dintre celelalte sensuri originare. Astfel, sensul de ‘cap, personaj principal’ (GAFFIOT, 1934, p. 264) al substantivului din latină *caput* s-a păstrat în fr. *chef*, care a fost împrumutat în limba română sub forma *șef*, ‘conducător’, precum și în it. *capo*, cu același sens, dar și cu cel geografic. De altfel, sensul de ‘extremitate’ (*Ibidem*, p. 263), a fost asimilat atât de it. *capo* sau fr. *cap*, de unde și engl. *cape*, cât și de port. și sp. *cabo*, în special ca termen geografic specializat, ce se regăsește și în vocabularul limbii române, *cap*, fiind un neologism din fr. *cap*, având sensul de ‘parte de uscat care înaintează în mare; promontoriu’, iar această denumire este inclusă în numeroase toponime din toate aceste limbi. În plus, chiar și pentru partea corpului se folosește port. *cabeça*, respectiv sp. *cabeza*, de la un derivat al lat. *caput*, mai exact forma de plural, *capitia*, a substantivului *capitium*, cu accepțiunea de ‘acoperământ al capului’ (GAFFIOT, 1934, p. 260). De altfel, chiar și engl. *head*, care nu are origine latină, ci germanică, își are obârșia în aceeași rădăcină protoindo-europeană, **kaput-*, ‘cap’, din care se trage și lat. *caput* (ETYMONLINE – **kaput-*), care a dat naștere unei bogate familii de cuvinte înrudite, multe ajungând și în limba română. O parte dintre acestea, precum *capital*, *capitală*, *capitol*, *căpitan*, *occipital* sau *a se precipita* au fost alăturate unor cuvinte moștenite, precum *căpătâi*, *căpățână*, cu verbul *a se încăpățâna*, *a căpăta* și, bineînțeles, *a scăpăta*, sub umbrela aceluiași etimon de către Al. Graur în repertoriul latin din volumul *Cuvinte înrudite* (GRAUR, 1980, p. 27).

Ținând cont că etimonul mai îndepărtat pentru verbul *a scăpăta* are înțelesul de ‘cap’, o explicație pentru întregul spectru semantic al verbului *a scăpăta* ar putea avea în vedere o mișcare descendentă, precum cea a Soarelui pe bolta cerească, dinspre zenit, „capul” acesteia, spre linia orizonului. De altfel, această asociere a apusului cu o mișcare de coborâre este numitorul comun regăsit, așa cum am văzut, în semantismul unor termeni precum *vest* sau *occident*, dar și în cel al unor cuvinte neînrudite cu acestea, din cu totul alte spații lingvistice. De pildă, cuvântul din limba greacă modernă care denumește atât punctul cardinal ‘vest’, cât și ‘apusul Soarelui’, *Δύση* (*Dýsi*), în greaca veche *δῦσις* (*dŭ́sĭs*), își are originea în verbul *δῡ́ω* (*dŭ́ō*), însemnând ‘a se cufunda, a plonja’, ‘a se scufunda în mare’ (BAILLY, 1935, p. 558) și avându-și obârșia în rădăcina protoindo-europeană **deu-*, ‘a intra’ (BEEKES, 2010, p. 361). În plus, printre denumirile asociate cu punctul cardinal ‘vest’, Al. Graur menționează și grecescul „*Zephyros* ‘vântul de vest’ (spre deosebire de situația de la noi, era un vânt violent, aducător de pagube)” (GRAUR, 1972, p. 108), *Ζέφυρος* (*Zéphŭros*), însemnând, într-adevăr, în special ‘vânt violent sau ploios’, dar și ‘briză agreabilă’ (BAILLY, 1935, p. 881), acest ultim sens regăsindu-se și în rom. *zefir*, ‘vânt slab, călduț, care suflă primăvara dinspre apus’ și, mai general, ‘vânt cald, plăcut; adiere’ (DEX, 2012, p. 1223). Explicația pentru această turnură semantică este faptul că în limba română acest cuvânt este un neologism, din fr. *zéphyr*, care l-a preluat, la rândul său din lat. *zephyrus*, care l-a împrumutat din greacă, dar i-a adaptat sensul la realitățile Peninsulei Italice, ajungând să însemne ‘vânt de vest blând și călduț, care în Italia aduce topirea zăpezilor și anunță primăvara’ (GAFFIOT, 1934, p. 1701).

Printre cuvintele care asociază apusul cu scufundarea dincolo de linia orizontului este cel din limba turcă folosit în mod curent pentru a denumi punctul cardinal ‘vest’, *Batı*, în turca otomană باتى (*batí*), ‘punctul vestic al orizontului, vest’, având și sensul de ‘vânt de vest’ (REDHOUSE, 1890, p. 315). Acesta își are obârșia în aceeași rădăcină ca și verbul *batmak*, cu forma باتمق (*batmak*) în turca otomană, cu sensul propriu de ‘a plonja, a se cufunda’ și, referitor

la Soare, ‘a apune’, cu extinderea semantică ‘a fi ruinat, împotmolit, falit’ și, în sens figurat, ‘a pieri, a sfârși’ (KÉLÉKYAN, 1911, p. 251). De aici provine și sintagma *Gün batımı*, însemnând ‘apusul Soarelui’, *gün* – گون în turca otomană – având atât înțelesul de ‘soare’, cât și cel de ‘zi’ (*Ibidem*, p. 1060-1061), iar această formă a pătruns și în limba turkmenă, unde *günbatar* înseamnă însă ‘vest’ (TURKMEN-ENGLISH DICTIONARY, 1996, p. 27), în vreme ce pentru ‘asfințitul Soarelui’ se folosește sintagma *günüñ ýaşmagy* (*Ibidem*), ‘ascunderea, învăluirea Soarelui’, *ýaşmak* denumind ‘un văl tradițional de nuntă ce acoperă gura’ (*Ibidem*, p. 67) De asemenea, în limba turcă se păstrează ca arhaisme și cuvintele de origine arabă *garp*, غرب (*ġarb*) în turca otomană, care se referă atât la punctul cardinal ‘vest’, cât și la ‘țările occidentale, Occidentul, Europa’ (KÉLÉKYAN, 1911, p. 871), și *Gurup*, غروب (*ġurūb*) în turca otomană, însemnând ‘apusul Soarelui sau al unei stele’ (*Ibidem*, p. 872). De altfel, nu doar în turcă otomană se regăsesc termeni asemănători cu aceștia, ci și în alte spații lingvistice influențate la un moment dat de limba și cultura arabă. De pildă, în limba persană, غرب (*ġẖarb*), ‘vest’ (STEINGASS, 1892, p. 883), alături de غروب (*ġẖurūb*), ‘apus’ (*Ibidem*, p. 886) coexistă cu cuvântul cu rădăcini protoindo-iraniene با ختر (*bāk̲ẖtar*), folosit de asemenea pentru a se referi la punctul cardinal ‘vest’ (*Ibidem*, p. 136).

Cuvântul din limba arabă غَرْب (*ġarb*) înseamnă ‘apus; vest; occident’ (DOBRIȘAN, GRIGORE, 1998, p. 456), are ca derivat adjectivul غَرْبِي (*ġarbi*), ‘apusean; de vest; vestic; (adj. și subst.) occidental’ (*Ibidem*) și provine de la verbul غَرَبَ (*ġaraba*), يَغْرُبُ (ia*ġrubu*), cu sensul conex ‘a apune, a scăpăta’ (BĂDICUȚ, DRONDOE, 1997, p. 193), însă această rădăcină a dezvoltat un semantism mult mai bogat. Astfel, verbul غَرَبَ (*ġaraba*) are și sensul, probabil cel primar, de ‘a pleca, a se depărta, a fi absent, a se retrage’, dar și ‘a merge spre vest’ (WEHR, 1979, p. 782). De asemenea, un verb cu o rădăcină apropiată este غَرُبَ (*ġaruba*), având sensul de ‘a fi străin; a fi ciudat/ straniu/ greu de înțeles’, prima accepțiune fiind în legătură cu substantivul غُرْبَة (*ġarba*), ‘absență din patrie; înstrăinare; trai în străinătate’ (BĂDICUȚ, DRONDOE, 1997, p. 193) sau تَغَرُّب (ta*ġarrub*), ‘părăsirea patriei, emigrare’ (*Ibidem*). Pe de altă parte, cel de-al doilea înțeles se află în relație cu substantivul غَرَابَة (*ġarāba*), ‘ciudățenie’ (*Ibidem*), cu adjectivul غَرِيب (*ġarīb*), ‘străin, straniu, ciudat’ (*Ibidem*, p. 194), dar și cu verbul إِسْتَغْرَبَ (*istaġraba*), ‘a găsi straniu, a se mira’ și substantivul aferent إِسْتِغْرَاب (*istiġrāb*), ‘mirare’ (*Ibidem*). Alte derivate de la verbul verbul غَرَبَ (*ġaraba*) sunt substantivul غُرُوب (*ġurūb*), ‘apus’, din sintagma غُرُوبُ الشَّمْس (*ġurūbu ash-shams*), ‘apusul Soarelui’ (*Ibidem*, p. 194), precum și substantivul مَغْرِب (*maġrib*), cu forma de plural مَغَارِب (*maġārib*), ‘locul, timpul apusului’ (*Ibidem*). Acesta este un derivat de la un verb cu prefixul مَ (*ma*), de tipul إسم المَكَان (*ism al-makān*), ‘nume de loc’, care arată locul în care se desfășoară acțiunea verbului respectiv (DOBRIȘAN, 2014, p. 150-151), în acest caz verbul غَرَبَ (*ġaraba*), pe același model ca și antonimul său, substantivul مَشْرِق (*mashriq*).

Dacă مَشْرِق (*mashriq*), pe lângă sensul comun de ‘răsărit’, a ajuns să denumească și ‘orient (al lumii arabe)’ (BĂDICUȚ, DRONDOE, 1997, p. 115), partea de est a spațiului cultural arab, adică „țările arabe din Orientul Apropiat asiatic”, *Maghrebul*, în oglindă, a devenit un toponim „care înglobează statele arabe din nordul Africii” (CHICAN, 2011, p. 215), deci ‘vestul lumii arabe’ (BĂDICUȚ, DRONDOE, 1997, p. 194). Cu toate acestea, în unele contexte, printr-o restrângere semantică, المَغْرب (*Al-Maġrib*) se poate referi doar la Maroc, dovadă și substantivul مَغْرِبِي (*maġribi*), care poate să însemne, în general, ‘maghrebian’, persoană originară din Maghreb, cât și doar ‘marocan’ (*Ibidem*). Acest lucru se explică prin faptul că numele modern al Marocului în limba arabă este tocmai المَغْرِب (*Al-Maġrib*), o formă prescurtată pentru المغرب الأقصى (*Al-Maġrib al-Aqṣā*), ‘Vestul extrem’ (ETYMONLINE – *Morocco*), iar denumirea oficială este المملكة المغربية (*al-Mamlaka al-Maġribīa)*, ‘Regatul Vestului’, pe când numele internațional al țării – fr. *Maroc*, ca în română, it. *Marroco*, care a fost împrumutat în engleză sub forma *Morroco*, sub influența cuvântului *moor*, ‘maur’, port. *Marrocos*, sp. *Marruecos* – provine de la numele berber al orașului *Marrakesh* (*Ibidem*). Cu

toate acestea, termenul corespondent din limba română, *maghrebian*, împrumut din fr. *Maghrébin*, se referă, în sens larg, la o 'persoană originară sau locuitor din Maghreb (regiune din nord-vestul Africii)' (DEX, 2012, p. 614), care cuprinde țări precum Maroc, Algeria sau Tunisia. De altfel, *Maghreb* nu este singurul toponim cunoscut care provine de la termenul care denumește punctul cardinal 'vest' în limba arabă, un alt exemplu fiind *Algarve*, cea mai sudică regiune a Portugaliei, de la ar. الغَرْب (*Al-Ġarb*), 'Vestul' (INFOPEDIA – *Algarve*). Un alt toponim înrudit este *Trafalgar*, care se referă la Capul Trafalgar, aflat la capătul unei peninsule din sudul Andaluziei, în apropiere de Strâmtoarea Gibraltar, unde a avut loc faimoasa bătălie din 1805 dintre britanici și francezi, încheiată cu victoria primilor, celebra Trafalgar Square din Londra primind această denumire în amintirea acestui eveniment. Toponimul *Trafalgar* provine din ar. طَرَفُ الغَرْب (*ṭarafu al-ġarb*), însemnând 'capătul vestului' (ETYMONLINE – *Trafalgar*), substantivul طَرَف (*ṭaraf*) însemnând în limba arabă 'capăt, margine, parte' (BĂDICUȚ, DRONDOE, 1997, p. 149).

În ceea ce privește etimologia cuvântul din limba arabă غَرْب (*ġarb*), acesta își are obârșia într-o străveche rădăcină semitică din care se trage și denumirea din ebraică pentru 'vest', מַעֲרָב (*ma'aráv*), 'locul în care Soarele apune' (KLEIN, 1987, p. 368), înrudit cu substantivul עֶרֶב (*érev*), 'ziua de dinainte, ajun', 'seară', dar și 'apusul Soarelui', cu sensul literal de 'intrare a Soarelui' (*Ibidem*, p. 484). De fapt, ambele provin de la verbul ערב, având sensul referitor la Soare, 'a apune', existând cuvinte asemănătoare ca formă și înțeles și în alte limbi semitice, precum limba akkadiană, unde *erēbu* are sensul de a 'a intra, a coborî, a apune', iar *erēb shamshi*, 'apusul Soarelui', limba aramaică, unde עֲרַב înseamnă 'Soarele coboară', și limba arabă, cu غَرْب (*ġarb*) (*Ibidem*, p. 483). Mai mult decât atât, originea tuturor acestor forme este regăsită de Ernest David Klein într-o rădăcină semitică având sensul de 'a intra', în care își are obârșia și toponimul *Europa* (*Ibidem*), cu opusul său, *Asia*, care își are originea în verbul *asu* din limba akkadiană, însemnând 'a ieși, a se ridica' (ETYMONLINE – *Asia*), înrudit cu un verb similar din ebraică, יָצָא (*yatsá*), cu sensul de 'a ieși, a se ridica (despre soare)' (KLEIN, 1987, p. 43). După același model, verbul *erēbu* din akkadiană, cu sensul în oglindă 'a intra, a coborî, a apune', înrudit și cu cuvântul din feniciană *ereb*, însemnând 'seară', ca și substantivul עֶרֶב (*érev*) din ebraică, este considerat sursa toponimului *Europa* (ETYMONLINE – *Europe*), împrumutat din greacă în latină, de unde a pătruns în limbile romanice, ajungând, în cele din urmă, în vocabularul internațional.

În concluzie, prin asemenea activități interactive, ce implică medierea interculturală, intuițiile studenților oferă o deschidere spre analize etimologice și semantice complexe, care dezvăluie înrudiri intralingvistice, dar și interlingvistice între diferite cuvinte, precum și paralelisme neașteptate între modul în care s-a dezvoltat semantismul unor termeni din limbi mai apropiate sau mai îndepărtate lingvistic și cultural. În acest fel, studenții sunt stimulați să-și dezvolte „capacitatea de a folosi cunoștințele din limbile familiare ca să înțeleagă limbi noi, căutând cuvinte înrudite sau internaționale pentru a da sens unor texte în limbi necunoscute" (CEFR-CV, 2020, p. 124) și să construiască astfel punți inedite între limbi și culturi, depășind distanța lingvistică și culturală dintre acestea. Pe această cale, diversitatea pe care o presupun grupele de studenți care sunt originari din spații lingvistice și culturale variate se transformă într-o veritabilă resursă educațională, care poate fi valorificată prin numeroase activități și strategii de dezvoltare a *repertoriului plurilingv și pluricultural* al cursanților care învață limba română ca L2.

BIBLIOGRAFIE

CECRL, 2003 – *** *Cadrul european comun de referinţă pentru limbi: Învăţare, predare, evaluare* (*CECRL)*, Strasbourg, Divizia Politici Lingvistice, Consiliul Europei, 2003

CEFR-CV 2020 – *** *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*, Strasbourg, Council of Europe Publishing, 2020, https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4

DA – *** *Dicţionarul limbii române*, Tomul I, Partea I, *A-B*, București, Librăriile SOCEC & Comp. și C. Sfetea, 1913

DEX, 2012 – *** *Dicţionarul explicativ al limbii române*, Ediția a II-a, revizuită, București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2012

DELR – ***Dicţionarul etimologic al limbii române, Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan – Alexandru Rosetti”, https://delr.lingv.ro/?searchTerm=c%C4%83p%C4%83ta&selectedId=C%C4%82P%C4%82T%C3%81&includeVariants=true

DLE – *** *Diccionario de la lengua española*, apostar | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE; fingir | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE; heñir | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE; ocaso | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE; poniente | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE

DLR – *** *Dicţionarul limbii române*, Tomul X, Partea I, Litera *S*, *S-SCLABUC*, București, Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1986

ETYMONLINE – *** *Online Etymology Dictionary*, Ad- - Etymology & Meaning of the Prefix; Apo- - Etymology & Meaning of the Prefix; Asia - Etymology, Origin & Meaning; *dheigh- - Etymology and Meaning of the Root; Dough - Etymology, Origin & Meaning; Europe - Etymology, Origin & Meaning of the Name; Feign - Etymology, Origin & Meaning; Go south - Origin & Meaning of the Phrase; Indies - Etymology, Origin & Meaning; *kad- - Etymology and Meaning of the Root; *kaput- - Etymology and Meaning of the Root; Lady - Etymology, Origin & Meaning; Minster - Etymology, Origin & Meaning; Morocco - Etymology, Origin & Meaning; Trafalgar - Etymology, Origin & Meaning of the Name; Vesper - Etymology, Origin & Meaning; West - Etymology, Origin & Meaning

INFOPEDIA – *** *Dicionário infopédia da Língua Portuguesa*, Algarve | Dicionário Infopédia de Toponímia; fingir | Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa; ocaso | Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa; poente | Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa

CNRTL – *** *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales*, COUCHANT : Définition de COUCHANT; FEINDRE : Définition de FEINDRE; FICTIF : Définition de FICTIF; LEVANT : Définition de LEVANT; ORIENTALISER : Définition de ORIENTALISER; OUEST : Etymologie de OUEST; PONANT : Définition de PONANT; VESPÉRAL : Définition de VESPÉRAL

TRECCANI – *** *Vocabolario Treccani on line*, Capitare - Significato ed etimologia - Vocabolario - Treccani; Fingere - Significato ed etimologia - Vocabolario - Treccani; Occaso - Significato ed etimologia - Vocabolario - Treccani; Ponente - Enciclopedia - Treccani; Scapitare - Significato ed etimologia - Vocabolario - Treccani

TURKMEN – ENGLISH DICTIONARY, 1996 – *** *Turkmen – English Dictionary*, a SPA project of Peace Corps Turkmenistan, Edited by Jonathan Garrett, Greg Lastowka, Akgul Muhammetmuradova, Jahan Myradova, Kimberly Naahielua, Meena Pallipamu,

Muhammed Rustamov, Meretgul Sharipova, Aynabat Yaylymova, Ashgabad, Peace Corps Turkmenistan, 1996

ANGHELESCU, Nadia, *Noi și Orientul arab*, Iași, Editura Polirom, 2016
BAILLY, Anatole, *Dictionnaire grec-français*, Paris, Hachette, 1935, https://archive.org/details/BaillyDictionnaireGrecFrancais/mode/
BĂDICUȚ, Ilie, DRONDOE, Stelian, *Dicționar arab-român, român-arab*, Cu o prefață de acad. Virgil Cândea, București, Editura Nemira, 1997
BEEKES, Robert, *Etymological Dictionary of Greek*, With the assistance of Lucien van Beek, Volume one, Leiden, Boston, Brill, 2010, Etymological Dictionary Of Greek : R. B. : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive
BLODGETT, Peter J., *Worlds of Wonder and Ambition: Gold Rush California and the Culture of Mining Bonanzas in the North American West*, în *A Companion to the Literature and Culture of the American West*, Edited by Nicolas S. Witschi, Hoboken, Wiley Blackwell, 2014, p. 29-47
BURSUC, Alina-Mihaela, *Denumirile punctelor cardinale. Observații asupra zonei de intersecție cu denumirile vânturilor*, în „Caietele Sextil Puşcariu", V, 2021, p. 62-71
CHICAN, Dumitru, *Mic lexicon al Orientului Mijlociu*, Baia Mare, Editura Proema, 2011
CIORĂNESCU, Alexandru, *Dicționarul etimologic al limbii române*, Ediție îngrijită și traducere din limba spaniolă de Tudora Șandru Mehedinți și Magdalena Popescu Marin, București, Editura SAECULUM I. O., 2007
DERKSEN, RICK, *Etymological Dictionary of the Slavic Inherited Lexicon*, Edited by Alexander Lubotsky, Volume 4, Leiden, Boston, Brill, 2008
DE VAAN, Michiel, *Etymological Dictionary of Latin and the other Italic Languages*, Vol. 7, Edited by Alexander Lubotsky, Leiden, Boston, Brill, 2008
DINCĂ, Irina, *Constelații semantice ale verbului **a cădea**: recunoașterea unor cuvinte înrudite pentru a dezvolta repertoriul plurilingv și pluricultural al studenților străini care învață limba română ca L2,* în „Studii de știință și cultură", Vol. XXI, Nr. 3, septembrie 2025, p. 277-289.
DINCĂ, Irina, *Est, Orient, Răsărit: în căutarea unor cuvinte înrudite pentru dezvoltarea repertoriului plurilingv și pluricultrual al studenților străini care învață limba română ca L2*, în „Studii de știință și cultură", Vol. XX, Nr. 4, decembrie 2024, p. 254-267
DOBRIŞAN, Nicolae, *Limba arabă contemporană 2*, Ediţia a II-a, Bucureşti, Editura Pro Universitaria, 2014
DOBRIȘAN, Nicolae, GRIGORE, George, *Dicționar arab-român*, București, Editura Teora, 1998
GAFFIOT, Felix, *Dictionnaire latin français*, Paris, Hachette, 1934, Gaffiot (micmap.org)
GRAUR, Al., *Cuvinte înrudite*, Editura științifică și enciclopedică, București, 1980
GRAUR, Al., *Dicționar de cuvinte călătoare*, București, Editura Albatros, 1978
GRAUR, Al., *Nume de locuri*, București, Editura Științifică, 1972
KÉLÉKYAN, Diran, *Dictionnaire turc-français*, Constantinopole, Mihran, 1911, ediție electronică: Halle (Saale) : Universitäts- und Landesbibliothek Sachsen-Anhalt, 2011: SSG Vorderer Orient digital / Dictionnaire turc-... [249] (uni-halle.de)
KERNBACH, Victor, *Dicționar de mitologie generală*, Prefață de Gh. Vlăduțescu, București, Editura Albatros, 1983
KLEIN, Ernest David, *A Comprehensive Etymological Dictionary of Hebrew Language for Readers of English*, Foreword by Haim Rabin, Jerusalem, Carta, 1987
LEWIS, Charlton T., SHORT, Charles, *A Latin Dictionary*, Oxford, Claredon Press, 1879, Charlton T. Lewis, Charles Short, A Latin Dictionary, ālĕa; Charlton T. Lewis, Charles Short, A Latin Dictionary, occāsus

LEWIS, Martin W., WIGEN, Kären E., *The Myth of Continents. A Critique of Metageography*, Berkeley, Los Angeles, London, University of California Press, 1997

REDHOUSE, James William, *A Turkish and English Lexicon. Shewing in English the Significations of the Turkish Terms*, London, Henry Frowde, 1890, A Turkish And English Lexicon : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive

SAID, Edward W., *Orientalism*, London, Penguin, 2003

SALA, Marius, *Aventurile unor cuvinte românești*, București, Editura Univers Enciclopedic, 2005

STEINGASS, Francis Joseph, *A Comprehensive Persian-English dictionary, including the Arabic words and phrases to be met with in Persian literature*, London, Routledge & K. Paul, 1892, A Comprehensive Persian-English Dictionary, Including the Arabic Words and Phrases to be Met with in Persian Literature. (uchicago.edu)

STRONG, James, *A Concise Dictionary of the Words in the Hebrew Bible with their renderings in the authorized English version*, New York, Eaton & Mains, Cincinnati, Jennings & Graham, 1890, The exhaustive concordance of the Bible: showing every word of the text of the common English version of the canonical books, and every occurrence of each word in regular order; together with A comparative concordance of the authorized and revised versions, including the American variations; also brief dictionaries of the Hebrew and Greek words of the original, with references to English words: : Strong, James, 1822-1894 : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive

WEHR, Hans, *A Dictionary of Modern Written Arabic (Arabic-English)*, Edited by J. Milton Cowan. Forth edition, considerably enlarged and amended by the author, Wiesbaden, Otto Harrassowitz, 1979

AN ANALYSIS OF THE SHORT STORY *THE SAVAGE MOUTH* BY SAKYO KOMATSU

Irina-Ana DROBOT*

Abstract

The purpose of this paper is to analyse the Japanese science fiction short story The Savage Mouth by Sakyo Komatsu, focusing on the dilemma of the main character regarding, mainly, the absurdity, lack of meaning, worthlessness not just of the world, but also his own worthlessness. Faced with issues that belong to the areas of psychoanalysis and philosophy, which provide the methodological framework of analysis, the main character decides to destroy not the world, but his own body, by gradually eating himself up. His anger at the world directed at his own body resonates with the phenomenological lack of separation between the body and the world. The situation of the main character is interpreted according to a number of hypotheses, as his existential dilemmas lie at the core of the short story.

Keywords: *phenomenology; existentialism; absurdism; nihilism;*

The Savage Mouth by Sakyo Komatsu, written in 1969, included in the anthology *The Best Japanese Science Fiction Stories* (1989), illustrates some of the specific features of Japanese science fiction that are mentioned by Apostolou (1989) in the Introduction. It can be described by the term "speculative fiction," which refers to the fact that "few Japanese SF writers are genuinely interested in science or technological advances" (APOSTOLOU, 1989, p. 11). Technology in itself is not the focus of such works, but a pretext in order to lead readers through reflecting on the issue of life in a society with high and fast technological development and its impact on human beings. Komatsu is included among the Japanese science fiction authors that are concerned with a changing society (MATTHEW, 2003). APOSTOLOU (1989, p. 11) also draws attention to the this feature: "The future holds no great fascination for most of Japan's SF writers; instead, they use the genre to examine the past and the present, attempting to understand their rapidly changing society."

Komatsu's short story needs active readers, as it prompts them to reflect on and to make connections with various theories, concepts, and other writings. According to reader-response criticism, readers nee background knowledge on which readers rely in order to understand a text (MART, 2019). In addition, readers react emotionally to the text (MART, 2019), empathizing with the characters.

The Savage Mouth includes advanced technology used by the main character in order to destroy himself gradually. He is a man whose philosophical reflections on the absurdity of life are witnessed by readers in the opening: "The world we live in is worthless, absurd. Staying alive is an absurdly worthless thing. Above all, this worthless character – myself – is quite intolerably absurd" (KOMATSU, 2023, p. 47). Such thoughts show the emotional state of the main character, called throughout the story "he," with no particular name or personal life history previous to this state that suggests depression. This lack of details leads to the story sinking readers into a universe that imprisons them together with the main character, where only reflections about life's futility and feelings of destruction, which is actually self-destruction, exist. It is a universe with no solutions other than self-destruction. Among the

* Technical University of Civil Engineering Bucharest, Department of Foreign Languages and, Communication, 124 Lacul Tei Blvd, sector 2, Bucureşti; anadrobot@yahoo.com

reasons for the main character's decision to destroy himself, are the following: "'Worthless, absurd, simply because absurd and worthless. Everything – prosperity, science, love, sex, livelihood, sophisticated people – nature, earth, the universe – all disgustingly filthy, frustratingly foolish" (KOMATSU, 2023, p. 48). Thoughts and feelings from the character's inner world are transferred to the external world. This leads readers to enter the main character's psychological reality, as they try to empathize with him, as similar negative thoughts can occur to anyone during difficult moments in life. They can rise in intensity, or, after some time, naturally stop. According to FREUD's (1922) theory of mourning, this is a natural, healthy process in order to eventually come to terms with the loss of a dear person or of an abstract ideal. People go through grief work (GROSS, 2018), which includes stages such as denial of the loss, anger at the loss, indifference towards it, and coming to terms with it, through a process of gradual reduction in intensity of the reaction towards the loss. An unhealthy form of mourning, melancholia (FREUD, 1922), coincides with severe depression, where the person gradually withdraws away from the external world into the personal inner world only, identifying him or herself with the lost object. In melancholia, the loss is not processed well.

There is a possibility that the main character in this short story may not even have depression, but simply feel that life is meaningless, worthless, and absurd, which can lead to his decision to end his life, as it happened in the real-life case of a thirty-year-old man called Mansur Zaskar (HAUSKELLER, 2025, p. 309-312; ORBACH, 2007, p. 307-342). Zaskar only had a chronic wish for suicide, triggered by the emptiness of life. No traumatic experiences were or had been present in his life. His life and the world had no meaning he could find, which is what made him come as a patient in therapy (ORBACH, 2007, p. 307-342).

The man in Komatsu's story does not decide to destroy the world. He claims that this is something that anyone may have already thought about. He decides, instead, to destroy himself, by the suggested suicide in the following phrase, which is a moment when the intensity of the absurdity of the entire world reaches its peak of intensity, suggesting that the main character is not just going through some moments of sadness, but through a rather severe depression: "I'm actually going to do it" (KOMATSU, 2023, p. 48). Readers understand that the main character refers to suicide since it can be implied from the context where the story starts with reflecting on the absurdity and futility of existence. He may be confronted with philosophical or psychological dilemmas, since the implied question he is struggling with, "What is the meaning of life?" and his implied problem, that he finds life to be meaningless, can be considered from both perspectives. This dilemma, regarding the purpose of life, and, especially, a particular individual's purpose in life, is an age-old one. There is no definite answer and no solution to it. The man has a perspective on life situated in-between existentialism and absurdism, reaching nihilist levels, as it is, for him, meaningless and absurd.

According to existentialism, "the individual has free will, which means he has the capacity to create his own purpose in life," that "The individual is free to choose what to believe in and is solely responsible for every decision and action made" and, as a result, "man is an independent being who has the freedom to make its own interpretation of the purpose of existence" (UY & FLORES, 2018, p. 1). Absurdism brings a perspective according to which "there are always conflicts and hardships in life, but man must simply accept the harsh reality of life being difficult," according to which "Life does not have meaning, and the quest for finding meaning is absurd" (UY & FLORES, 2018, p. 5). This short story can suggest to readers intertextual references such as the absurdist works of Camus: "For Camus the fact that we cannot achieve meaning is part of what constitutes the so called absurd," and he "mainly discusses meaninglessness-related affective states under the heading of the 'feeling of the absurd'" (POLZLER, 2018, p. 478).

The man in the short story by Komatsu calls, directly, the world *absurd*. A related description of the world and of himself includes *worthless*. He does not accept the absurdism

and difficulties of life, since he wishes to end his life. The main character, readers infer, has tried to search for a meaning in life, for a purpose, yet he has not found it. The opening of the story suggests the conclusions he has reached during his life:

> No reason at all.
> Why should there be a reason? People want to find reasons for
> everything, but the truth of things can never be explained. All of existence: why is it as
> it is? why just this way and no other?
> That kind of reason, no one would ever be able to explain … (KOMATSU, 2023, p. 47)

So far, the main character has been existentialist then, as he has failed – since nothing that could have offered a direction or purpose, from personal fulfillment, based on love, to the beauty of this world, e.g. the natural landscape, to science, which could have been hoped to explain how everything works and help the main character reach an understanding of the world – he has moved on towards absurdism. Next to everything being absurd and worthless, now it is also filthy and foolish.

While the main character seems to have given all hope and believes that there is no meaning in life, which makes him frustrated and angry, he turns his anger and urge for destruction into his purpose in life. His frustration and anger at the lack of any explanation, or meaning, lead him to the wish to destroy it all: "Some days, suddenly, this fury overwhelmed him, suffusing the very centre of his being: a violent irrational urge to destruction which could never be explained to anyone" (KOMATSU, 2023, p. 47). The violent wish to destroy what does not make sense reflects another related philosophical perspective, that of nihilism. Once the individual having a nihilist worldview reaches the moment when he feels contempt about the world, he may "get destructive" since "They need to do something about the contemptible world they live in, so they try to disrupt it, or just disillusion everyone else in light of the nihilist truth" (TARTAGLIA & LLANERA, 2020, p. 4).

The destructive wishes of the man in *The Savage Mouth* also resonate with FREUD's (1922) view of melancholia, according to which the lost object becomes part of the ego, and further on the individual experiencing melancholia attacks himself, not just the object, separately. This can explain why the main character in this short story, as he wishes to destroy the world, he ends up by destroying himself. Another explanation could be that based on a lack of separation between himself and the world, which has been suggested by the reflection of his negative emotions and thought on the outside world. Phenomenology can account for this type of connection between body and world, in particular MERLEAU-PONTY (1962, p. 94-95), who explained it as follows: "I am conscious of the world through the medium of my body." The body becomes a place which the individual can use in order to perceive the world. Furthermore, MERLEAU-PONTY (1962, p. 408) continues with a more detailed account in the following statement: "my existence as subjectivity is merely one with my existence as a body and with the existence of the world, and because the subject that I am, when taken concretely, is inseparable from this body and this world." Judging by the framework provided by Merleau-Ponty's phenomenological theory, the character in the Japanese science fiction short story's approach makes sense, as he starts from the way he views the world based on his body. He destroys the very siege of perception of the world by destroying himself.

In addition, he believes that it is too commonplace to think about destroying the world, as many others have thought about this before. He then moves on towards destroying himself in a way that is considered frightening and dangerous towards the others if the truth is revealed at the end of the short story. He kills himself in a manner suggesting a horror story, due to the high emotional impact associated with a human being who used advanced technology to amputate various parts of their body, gradually. The main character applies cannibalism by

eating, gradually, each and evey part of his own body and organs. ALKON (1996, p. 150) views this story as being about cannibalism and about a solitary cannibal. The solitude leads to the main character starting to reflect like a solitary thinker and philosopher, as a reflective attitude is often the consequence of being alone or the introverted person is often a highly reflective one, with a rich inner world activity. An introverted person is portrayed by psychology as imaginative and sensitive. This contrasts with the violent attitude of self-destruction of the main character, who seems very tough, although he may be doing this out of too much sensitivity, out of deceit and anger. In the process of eating himself up, he lives on artificial organs, until only his skull and one eye remain of him. ALKON (1996, p. 152) interprets this on a figurative level: "He is motivated to devour himself by existential, not physical, hunger." Such a self-destructive attitude makes reference to nihilist philosophy, once we connect it with the word *worthless* used by the main character to describe both the world and himself. Once he believes is worthless, and starts destroying himself, he no longer values himself, just as he no longer values the world:

> To say that life is meaningless is to say that it is valueless or worthless; but only in the sense that value is not essential to what it is. It is not to say that we are worthless in the socially contextual sense that would amount to a condemnation. For although our nature is not intrinsically valuable, we value many things, including ourselves. [...] our capacity to think about and value anything has made us contingently valuable. (TARTAGLIA, 2017, p. 6)

Once the individual meaning we assign to the world and to ourselves is gone, we have a nihilist attitude, believing that there is no meaning in life.

From a Freudian perspective, suicide is understood as a series of aggressive drives directed at someone's own self (FREUD, 1922). The aggression is turned towards an internalized object, as in the case of melancholia. The main character in the story by Komatsu has initially hated the world, with all aspects which he had previously believed were meaningful. In his deceit, the man directs his anger and destructive drives towards his beliefs, values, principles, which are, in fact, what make him up as a person, which give him a particular personal identity. This is why his anger is directed at himself. Based on a phenomenological approach (SADALA & ADORNO, 2002, p. 282-293), we are the world, since we do not see ourselves. We see the world, which is created based on our perception, emotions, impressions, once we look at it through direct perception (SADALA & ADORNO, 2002, p. 282-293). This is why the main character is one with his beliefs, which have shaped his worldview. As he kills himself, he kills the very source of his worldview and with it, that particular version of the world.

Komatsu's character is literally eating himself up, suggesting, on a figurative level, that he is so intensely preoccupied with the philosophical lack of meaning, values, and worthlessness of everything in the world, including himself. It is an emotionally draining process. Emotions can lead to physical harm effects on the body, as has been noticed in FREUD's (2024) psychoanalytic cases on hysteria, where a repressed emotion appeared as a physical symptom in the body, producing thus a psychosomatic effect, as well as in the present-day awareness-raising popular science and psychology materials on the effect of stress on the human body, leading to loss of immunity or heart issues (VITETTA et al, 2005, p. 492-505).

The character in the Japanese science fiction short story moves on from philosophical reflections to everyday life activities such as cooking which are, however, applied to parts of his own body. The process of self-destruction is illustrated as emotionally disturbing, by the description of each and every detail, and afterwards by the reaction and attitude of a young detective and an inspector who work on the case, as they discover the remains of the main character. The inspector tells the press that this was a horrifying case of murder. He explains

the reason for this as follows: "This case – releasing the facts as they are in this case – it goes against all reason! You can't make ordinary decent citizens look into the pits of madness and self-destruction hidden away at the bottom of some people's minds" (KOMATSU, 2023, p. 53). This is dangerous, according to the inspector, since if people were exposed "to a glimpse of the savage beast lurking inside" (KOMATSU, 2023, p. 53), then they would do the same. In addition, he gives the following reason:

> If the general public was suddenly made aware of something like this, people would begin to lose confidence in their own behaviour – they'd start probing and peering at the blackness inside their own souls. They'd get entirely out of their depths – completely out of control! (KOMATSU, 2023, 53)

The psychological darkness resonates with FREUD's (1922, p. 543-545) theory of Thanatos, or the death drive, which means the wish to return to an inorganic state. This is a drive opposed to Eros, which refers to an inclination towards self-preservation, attachment, sexuality and life in general. Japanese science fiction is directed at social issues and bringing them to awareness, and this short story by Komatsu makes reference to the negative perception of Freudian theories, where psychoanalysis is considered dangerous. Once the unconscious aspects are exposed, this can cause a change in perspective about human behaviour, which may counteract particular ideological contexts in particular periods of time. Political leaders seek to manipulate and control citizens, in order to maintain social order. They do not wish to be questioned for their decisions and maintaining people quiet can be a tool to achieve this. Readers may think about the way in which Nazis had burned Freud's books and also about the way in which Communist regimes had interdicted or restricted access of the public to psychoanalytic books.

The discovery and analysis of the unconscious is disturbing, as this short story alludes to by the way in which the main character behaves himself and by the inspector's reaction, reflections, and measures:

> You see, what is at the root of human existence is madness – the blind aggressive compulsion that lies in wait at the heart of all animals. If people become conscious of this – if really large numbers of people start expressing that madness under slogans like existential liberation and do your own thing – we're done for! It's the end of human civilization. No matter what kind of law or force or order we try to work with, it'll get completely out of control! (KOMATSU, 2023, p. 54)

The inspector alludes to the way in which psychoanalysis had led to the questioning of social norms as the only and proper way to behave. Psychoanalysis had invited questioning the entire state of affairs, and led people to search for who they are and to explore themselves based on the way they see and feel about the world, not on how they were pressured by society to.

The reflections below suggest that psychoanalysis was feared to be dangerous as unconscious impulses were presented to the general public and as they would explore them and consider them normal, while social norms would try to make them push them out of their mind, as a means of social protection and control:

> People tearing themselves apart, killing each other, wrecking, destroying – the symptoms are already beginning to show up – this one commit suicide by swallowing fused dynamite – that one pours gasoline and sets himself on fire – another starts screwing in the middle of the city in broad daylight. When there is nothing more reasonable left to attack, the caged animal starts to destroy his own sanity – (KOMATSU, 2023, p. 54)

The inspector sees rules and social pressures as protective and controlling of such dangers as the main character in the Japanese short story had exposed himself to.

As part of a comment on society, the short story draws attention to how highly advanced technology can be used for self-harm, as well as for the harming of the others, through exposure to what the main character had done to himself. In addition, it shows that advanced technology and scientific discoveries cannot stop human beings from giving in their instincts. No matter how high human beings reach intellectually, through their achievements, and develop society, there will always be such dark impulses around. In addition, we can see in the society of the time in this short story the existence of both Eros, through creativity, since advanced technology means it was created by human beings in order to help do various tasks, including surgery, and Thanatos, as the created advanced technology devices can be used for the destruction of a human being, as we can see in the case of the main character. According to ALKON (1996, p. 152), "Thanks to modern science and its technology, Komatsu's cannibal is able to consume himself at will." *The Savage Mouth* is "centred on the symbolism of opportunities made possible only by science" (ALKON, 1996, p. 152). Technology becomes a means for wish fulfilment for the main character, as he can manage, through it, to satisfy his destructive wishes regarding his own body and his own self.

Another issue that can be brought up for discussion is that human beings have eaten animals as well as even other human being throughout the course of history, as the main character reflects on whether he would be brave enough to eat his own leg, as he starts eating himself up. He believes that eating himself up, other people, and animals are not very different. He continues on the topic of guilt over killing not to eat and survive, which is associated with human beings, and judges his own eating himself in this context as a practice that cannot be condemned:

> Killing an animal *in order to eat* – perhaps there was some justification for that. Other carnivores had to kill to live too. But human beings … Since the day they came into existence, through all of human history, how many billions of their fellows had people killed without even eating them? Compared to that, this was positively innocent! *I'm not going to kill anyone else. I'm not going to slaughter miserable animals. This way, what I myself eat is my own meat*. What other food could be so guiltless? (KOMATSU, 2023, p. 51)

The quoted fragment shows how the main character struggles with his thoughts even as he goes through putting into practice his decision to destroy himself. He considers ethical issues that are part of present-day society, practices which were usual during various times and still are, and how killing himself by eating his own body parts can be, after all, interpreted as a personal choice, and as not a condemnable act, since he does not kill and eat anyone else. He does not even kill an animal. Yet he does not eat himself because of the need for survival. According to ALKON (1996, p. 152), Komatsu's main character is "living prosperously in a modern city, presumably Tokyo," and "is not forced to self-cannibalism by necessity but rather chooses his fate because he can no longer tolerate life's meaningless absurdities."

While it is his choice, and he has the freedom to do as he wishes with his own life, readers are aware, through the reflections of the main character, that destroying himself by eating himself up is a disturbing practice and idea. As he reflects on his own act, readers understand that he sees his eating himself up both from his and the others' perspective. The others' perspective and even his own up to a point have been shaped by social ethics, which created a sense of what is right and wrong. As he compares the degree of severity of his act to killing not even to eat or to cannibalism, by eating other human beings, he concludes that he should not feel any guilt over this. However, as the end of the story shows, killing oneself

remains an act condemnable by society and disturbing to the others, as the inspector covers it by calling it murder.

The problem of the condemnation of suicide and its hiding away from public attention in the press if celebrities were not involved in the US at least until 2018 raised by BONN (2018) shows that *The Savage Mouth* focuses on social issues that relevant up to this day, worldwide. BONN (2018) focuses on the issue of not talking about suicide as it makes Americans feel nervous, due to "unpleasant emotions such as fear, uncertainty, shame and guilt." In contrast, murder is a preferable subject, "because it allows us to be judgmental, feel morally superior, and point our fingers at the guilty party" (BONN, 2018). According to BONN (2018), suicide is stigmatized in American culture due to the fact that Protestant ethics, with "its emphasis on individual choice and responsibility [...] would suggest that if you commit suicide you alone are culpable – that is, you made a choice to take your own life. Society is relieved of any moral responsibility for your actions." Such a perspective allows readers to reflect on the main character's situation regarding who is to blame for his deed. He sees the entire world in a negative light, yet he also sees himself in the same way. Everything is absurd, yet as this is a projection of his inner world, his decision remains his responsibility and personal choice. He may be angry at the absence of any meaning of life, of the worthlessness of everything, yet he does consider his own destruction as his choice and also as not to be blamed by society, since it is his own decision. While "the Protestant ethic dictates that society needs to do nothing about suicide as a social problem" (BONN, 2018), the inspector in the story tries to cover up the case of the main character destroying himself, presenting it to the public as murder. This suggests that the inspector, based on his reasoning, considers that society has a responsibility towards such acts, as it should not be presented as a solution to the general public. Furthermore, the character who had destroyed himself can also be a danger to others, as his skull bites the detective's finger, chewing a bite.

Readers are prompted to make various hypotheses about the main character throughout the story: he could be a philosopher, a depressed man, a man going through a moment of psychological crisis. Komatsu's character considers a philosophical perspective on the world and on life, which he concludes have no meaning and is worthless, just like himself. These thoughts could reflect a depressive person or simply a person disturbed by precisely the lack of meaning and value in the world. He questions previously set beliefs regarding the meaning of life, with respect to what aspects can bring happiness and fulfilment, then questions the issues attached to feelings of guilt about someone destroying himself. Readers can further on reflect that we have a certain pattern based on which we understand the course of life. We can consider life as oriented towards certain goals during various stages, from childhood to old age. We tend to imagine and to construct a coherent life story (BAERGER & MCADAMS, 1999, p. 69-96). We see life based on a progressive, unitary trajectory, yet in its course certain unexpected incidents can disrupt this imagined coherent course. This can lead to feelings of absurdity and worthlessness, just as the ones described by the main character in Komatsu's short story. He may be going through a personal life crisis, which reaches a high level of intensity, as he thinks about self-destruction. He may also be a pathological case, due to his behaviour going against the ethics set up by society. As he questions society's beliefs and ethics, he becomes a representative of individualism (KAGITCIBASI, 1997, p. 1-49), where the interest of the individual, not of the entire group is the priority. The inspector counteracts this tendency as he thinks about the good of the entire community as he presents this suicide as a murder, exhibiting a collectivistic attitude. The inspector also represents an ideology that can create a frame for the course of life by setting up prohibitions and stigmas, as well as values, rules, principles for life in a certain society at a certain time. He prevents any discussion of suicide and reasons related to it, in order to protect the well-being of the group, but also not to allow others in the community to start, symbolically, to question the current state of affairs.

This suggests that the issue of suicide and its ethics, together with its impact on the others, even if they are not close ones but other people, is still under debate today and has not yet been solved, just as is the timeless question regarding the meaning of life. Ultimately, the main character eating himself up can be understood as the effects of time, as well as of our own actions, on our bodies. Our lifestyle choices may have negative impact on our health. In addition, in time, our bodies are wasted, with the process of aging. The main character seems to act based on the idea put forth by FREUD (2001, p. 38): "the aim of all life is death," which, in the context of this story, can be understood as absurd. The main character acts by destruction, or self-destruction, illustrating literally how the aim of his life has become that of dying. This short story interacts at intertextual and interpretational levels with a range of writings by Freud, existential, absurdist, and nihilist philosophies. It alludes to the bleak view on human life and on the human being put forth by Freud in his psychoanalytic theories, as he presents human beings by emphasizing their unconscious and its destructive, aggressive drives.

The science fiction short story selected for analysis in this paper is a reflection on the real-life society with its issues, with which we are continuously confronted today: social, philosophical, psychoanalytic, and psychological. All of these approaches have as a purpose to explain some aspects of life, and the way we react to them. The science fiction short story by Komatsu (2023) is about the mechanisms based on which the human mind functions, more than on the way in which the mechanisms of advanced technology work. This suggests that eventually machines will not replace humans, as the responsibility and choice remain up to the human being.

BIBLIOGRAPHY

ALKON, Paul, Cannibalism in Science Fiction. Foods of the Gods: Eating and the Eaten in Fantasy and Science Fiction, 1996, 142-159

BAERGER, Dana Royce; MCADAMS, Dan P, Life story coherence and its relation to psychological well-being. Narrative Inquiry, 1999, 9.1: 69-96

BONN, Scott A, Suicide is a Bigger Problem than Murder. Psychology Today, 2018. https://www.psychologytoday.com/us/blog/wicked-deeds/201808/suicide-is-bigger-problem-murder

FREUD, Sigmund, Beyond the Pleasure Principle. The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Vol. 18, translated by James Strachey, London: Vintage and Hogarth Press, 2001: 1-64

FREUD, Sigmund, Mourning and melancholia. The Journal of Nervous and Mental Disease, 1922, 56.5: 543-545

FREUD, Sigmund, Studies on hysteria. Continental Press, 2024

GROSS, Richard, The psychology of grief. Routledge, 2018

HAUSKELLER, Michael. Suicide and Life's Meaningfulness. The Oxford Handbook of the Philosophy of Suicide, 2025, 308

KAGITCIBASI, Cigdem, Individualism and collectivism. Handbook of Cross-Cultural Psychology, 1997, 3: 1-49

KOMATSU, Sakyo, The Savage Mouth. In Apostolou, John L.; Greenberg, Martin H., eds. The Best Japanese Science Fiction Stories. New York: Barricade Books Inc., 2023

MATTHEW, Robert, Japanese Science Fiction: A View of a Changing Society. Routledge, 2003

MERLEAU-PONTY, Maurice, et al, *Phenomenology of perception*. Routledge and Kegan Paul: London, 1962

ORBACH, Israel. Existentialism and suicide. In: Existential and spiritual issues in death attitudes. Psychology Press, 2007. p. 307-342

PÖLZLER, Thomas, Camus' feeling of the absurd. The Journal of Value Inquiry, 2018, 52.4: 477-490

SADALA, Maria Lucia Araujo; ADORNO, Rubens de Camargo Ferreira, Phenomenology as a method to investigate the experience lived: a perspective from Husserl and Merleau-Ponty's thought. Journal of Advanced Nursing, 2002, 37.3: 282-293

TARTAGLIA, James, Nihilism and the Meaning of Life. 2017. PhD Thesis. Waseda University

TARTAGLIA, James; LLANERA, Tracy, A defence of nihilism. Routledge, 2020

UY, Jan Lendl; FLORES, Sir Jay, What is existentialism? 2018. https://philarchive.org/archive/BARWIE

VITETTA, Luis, et al, Mind-body medicine: Stress and its impact on overall health and longevity. Annals of the New York Academy of Sciences, 2005, 1057.1: 492-505

DISCURSIVE REPRESENTATIONS OF SOCIALLY SENSITIVE ISSUES IN JAPANESE ADVERTISING DISCOURSE

Oana-Maria BÎRLEA*

Abstract

This article examines the signifying practices and language use in Japanese social advertising discourse that addresses contemporary societal challenges such as mental health, social isolation, discrimination and bullying. To examine the specifics of this discourse we will analyse several advertising posters and book covers from a cultural semiotics perspective, with focus on verbal and non-verbal signs. Starting from the premise that the Japanese cultural model strongly favours ambiguity (aimai) and negotiation of meaning, this paper intends to show how meaning is transferred from specific symbols and signs to a product, a cause or a specific behaviour, following this preference for subtlety over bluntness. The results show that in Japanese society, to facilitate communication and generate higher positive response, socially sensitive issues are approached indirectly, with the help of cute (kawaii) characters and soft words, rather than presenting it directly, with the help of authority figures (e.g. specialists) who explicitly articulate the issues.

Keywords: *Japanese advertising discourse; ambiguity (aimai); kawaii, socially sensitive issues; Japanese cultural model;*

Introduction

Within the category of discourse genres, advertising discourse is characterized by a complex interplay of linguistic signs, iconic and symbolic representations, visual codes, and culturally embedded meanings, ultimately differing from other types mainly because of its persuasive and argumentative dimension, seeking to seduce the audience, regardless of its purpose, commercial or educational, informative. Barthes' (1977, p. 32-51) rhetoric of the image marks a significant paradigm shift, redirecting the attention towards the "demystification" of culture and unveiling the of ideologies underlying what seem to be mere representations. Although every semiotic process relies both on a system of differences (in Saussure's terms) and a network of rules and conventions, signs become "naturalized" through social use and repetition becoming so deeply rooted that it becomes almost impossible to identify and trace any form of artificiality. More importantly, regarded as social practice, advertising discourse is reflecting societal trends and cultural sensibilities within a given timeframe, making it a valuable source for understanding culture dynamics and differences. By its very nature, discourse analysis requires an examination of the radical duality of language, since language is subordinate to subjective social interests. The wide diversity in discourse analysis research varies depending on the disciplines on which it is based, on trends, discursive phenomena, etc. Starting from the idea that advertising can influence and represent society, we aim not only to examine how the values of Japanese society are reflected and perpetuated through this complex genre, but also to evaluate the linguistic and visual signs that make it possible to persuade and seduce the audience.

Starting from the premise that culture is a "metasystem" (LOTMAN, 1990, p. 46), a system of meaningful units that correlate with linguistic codes and determine the coherence of a social group and a unified entity resulted from the interaction of all sign systems, generating

* Lect. univ. dr., "Babeș-Bolyai" University, Cluj-Napoca; oana.birlea@ubbcluj.ro

ever-new meanings, this paper intends to reveal how values and ideas are conveyed, exploring the means in which meaning is constructed in Japanese advertising discourse addressing socially sensitive topics. Drawing on ambiguity (*aimai*) as a significant feature of Japanese culture model (DAVIES, IKENO (eds.), 2002, p. 9-16), reflected both in communication style and cultural-social practices (FUKI, 2002, p. 101), the primary focus is on observing the mode of address and the non-verbal signs which work together to construct the message. Explicit or implicit expressions of childlike and naive behaviour have always been appreciated and encouraged in Japanese society, the so-called "anatomy of dependence", popularised by the term "*amae*" (DOI, 1981, p. 21), and it seems it has become an even more widespread practice in contemporary Japanese society, mainly because of its role in facilitating communication (MIIKE, 2003, p. 95). "*Amae*", which involves seeking and accepting benevolent care or indulgence from others, stands as a key concept for examining and understanding Japanese advertising discourse and its underlying semiotic structures.

1. Distinctive Features and Recurring Themes in Japanese Advertising Discourse

Based on the premise that language is subject to social imperatives, "discourse" refers to a system of constraints that governs the production of an infinite number of utterances stemming from a particular social and ideological position (ANGERMULLER, MAINGUENEAU, WODAK (eds.), 2014, p. 287); however, these constraints are not so much linguistic in nature as they are ideological. Thus, the discourse can be interpreted solely at a global level, in terms of genre. Advertising discourse is designed to serve a specific audience, and, through the ideology it conveys, the recipients become "consumers of symbols," not merely of products or services. n other words, since products convey different social meanings through their association with various mythical concepts, they become signs closely linked to a particular social status (BIGNELL, 2002, p. 36). The same principle applies to public discourse, who relies on signs whose meanings are shaped by their connection to shared cultural narratives and social values. Thus, public information posters function not only as channels of explicit communication but also as symbolic systems through which social ideas and expectations are implicitly conveyed through familiar signs and symbols; And because interpretations rely heavily on context, giving that the exact same verbal or non-verbal sign can mean entirely different things across cultures, it is very important to first try to understand the worldview, in this case, the Japanese sensibilities and fundamental values.

In Japanese public discourse, instructions and social messages are conveyed in a soft, indirect style, and almost always accompanied by *kawaii* (cute) visual signs and symbols. Authoritative or confrontational communication style is to be avoided to preserve social harmony (*wa*), thus cute characters and mascots are frequently the ones "delivering" the message. Friendly characters, mascots, and anthropomorphic figures are used to encourage compliance, cooperation and even trigger the desire to purchase a product or subscribe to a service. Not only in public discourse, but also in commercial advertising the use of characters turns out to be very effective (BÎRLEA, 2021, p. 75) because of their political correctness and capacity to persuade the viewer by appealing to emotions, to the care for the vulnerable instinct, rather than going for a pure logical approach.

The meaning of the concept *kawaii* (cute) is determined and/or influenced by the cultural and situational context. Starting from the second half of the last century, "cuteness" has been a recurring theme in Japanese advertising discourse, and this reflects the (re)configuration of the Japanese worldview within a new political, economic, and social context. *Kawaii*, originally an abstract aesthetic concept, highly appreciated since the Heian period (794-1185), becomes, in contemporary society, a social construct through funny-looking mascots, anthropomorphic characters who seem needy, and specific linguistic practices

(e.g. altering the pronunciation and spelling of words to mimic a child's speech difficulties) of teenagers who played an important part in popularizing this trend (KINSELLA, 1995, p. 222). The popularity of foreign languages and soft, *kawaii* words and phrases have influenced product names and sales pitches: "This can opener is not just a kitchen tool. Treat it kindly and it will be our **loyal friend**"; product name: "My Sweet Bread Toaster", or slogans for mundane objects like plates: "Life is sweet like a poem when you are with kind friends" etc. (KINSELLA, 1995, p. 227). In Japanese advertising discourse, images with positive, humorous images, and the emphasis is not on the product's utility, but on the mood and emotions it evokes. Adjectives like "sweet," which carry positive emotional connotations, and kawaii symbols suggest friendship, sympathy, and deep affection—elements that contribute to the effectiveness of advertising communication.

These techniques have also been adopted in non-commercial, public-service discourse, due to their ability to attract attention and convey the message in an indirect, subtle manner. Through advertisements, anthropomorphized characters, mascots, youth slang, and so on, this concept began to be represented visually and verbally, becoming an ideal; these excessively cute and vulnerable representations led people to associate *kawaii* with certain values, behaviours, identities, or lifestyles; thus, *kawaii* has become a phenomenon with recognized social significance, not merely an individual preference. The chameleonic nature of this concept serves best for advertising and public discourse because it facilitates communication between authorities and citizens, in the case of public discourse, and it helps convey sensitive information or, in the case of commercial advertising, it serves in increasing sales and maintain brand loyalty.

The case of Otōsan, SoftBank Group Corp., one of Japan's leading telecommunications operators's mascot, is a perfect example to illustrate this phenomenon. Otōsan, meaning "father, dad, husband (in honorific language)", is a real-life Japanese Ainu dog who appears as the head of the Shirato family in a series of commercials that have been airing between 2007-2014. In Japanese culture, the head of the household is generically referred to as "father", regardless of kinship ties (LEBRA, 1976, p. 84), and in this series, the cute dog's name and appearance is intended to give viewers a sense of belonging to the extended SoftBank family. Otōsan's *kawaii* features (fluffy, white, small black eyes, harmless) helped forge a strong virtual bond with the public, and the news of the beloved dog's passing in 2018 came as a shock to all his fans. The attention and media coverage given to the passing of Otōsan (or Kai-kun, the dog's real name) on the 28th of June 2018, as well as the strong emotional response of the public indicates the deep emotional attachments of the Japanese to symbolic figures that represent familiarity, comfort, and caregiving response. The series continued featuring Kai-kun's two sons, Kaito-kun and Kaiki-kun. Like SoftBank's Otōsan, Japanese mascots often function as symbolic mediators that translate abstract values such as trust, familiarity, regional identity, or institutional credibility into recognizable visual forms. This marketing strategy is very common in Japan, many brands and even authorities (the govern, administration offices, banks and even jails) use mascots or cute characters to facilitate communication and build trust by exploiting the capacity of these characters to establish parasocial relationships. To summarize, the Japanese advertising discourse often works on call to action via soft words or *kusshon kotoba* (lit. "cushion words"), mitigating words and expressions, to soften potentially restrictive messages by creating a sense of familiarity and emotional appeal.

2. Sensitive Topics in Japanese Society

In every culture there are topics that are approached with caution to avoid offending public morals and sensibilities. The Japanese are highly preoccupied to "keep one's face" (MATSUMOTO, 1996, p. 20), thus certain subjects considered too personal or too intrusive

are not discussed openly. To better understand this idea, it is necessary to discuss two key concepts: *honne* ("inner feelings") and *tatemae* ("external façade"). These are the guiding principles for avoiding conflicts and maintaining the desirable *wa* ("harmony") in social interactions. Japanese communication also values harmony (*wa*), therefore openly criticizing others, as well as refusing requests directly or expressing strong disagreement in public is avoided. Instead, speakers frequently rely on indirect language and mitigating expressions or *kusshon kotoba*, lit. "cushion words", such as "*moshi yoroshikereba*" ("if it is ok with you…") or "*o tesū des(u) ga*" (sorry for the inconvenience, but….) and unequivocally on implicit communication (*kūki o yomu*/ "reading the room"), to minimize interpersonal conflict. Being a collectivistic society (HOFSTEDE, 2010, p. 329), in Japan, soft words that suggest care for the other and gentle or even funny expressions are preferred in awareness-raising or informational and educational discourse over clear statements, harsh or imperative expressions framed as prohibitions such as "Don't litter!", "No food or drink in this area", "Do not use mobile phones!" etc. This cultural feature can be easily observed in advertising discourse through the multitude of conversational tactics used: "*chotto*" ("a bit…"), many constructions reflecting chances or probabilities to imply one's opinion: "*dewa nai deshō ka*?" ("isn't that so?"), "*darō*" ("probably") "*kamoshiremasen*" ("perhaps") instead of clearly stating the issue. These strategies are directly connected to the social responsibility (*sekinin*) the Japanese feel towards maintaining the harmony of the group.

There are many interesting aspects that can be discussed in terms of sensitive topics in contemporary Japan, but in this paper, we will focus on subjects that are not usually discussed openly because of social norms or conventions, not because of legal norms or regulations. Perhaps one of the best-known stigmatized issues is mental illness. In Japan, mental illness is still not perceived as a problem requiring professional intervention, but a matter solved inhouse or on one's own (KANEHARA, UMEDA, KAWAKAMI, 2014, p. 523), thus the tacit attitude towards this matter is generally conveyed implicitly, rather than addressed openly. Although public attitudes have changed in recent decades, mental illness, depression, and suicide, mainly caused by *zangyō* (overtime work), have historically been regarded as sensitive topics. Concerns about preserving family reputation and avoiding social stigma have often discouraged the Japanese from speaking openly about psychological difficulties. While contemporary public health campaigns aim to reduce stigma and promote awareness, stigma continues to pose a significant barrier to open discussion and help-seeking. The analysis of Japanese advertising discourse on this topic is important because it sheds light on the discursive strategies used to address sensitive issues, while respecting cultural norms and sensitivities.

"The lonely people", as Kawanishi (2009) describes the Japanese people has concluded that a society's response to unhappiness is deeply influenced by history, culture and social structures (KAWANISHI, 2009, p. 42), whilst happiness manifests alike in different societies. By extrapolation, we can infer that the Japanese concepts and behaviour regarding health and illness are mainly culturally patterned (Ohnuki-Tierney, 1984, p. 1) and, following this idea, it is interesting to see that the loan word, メンタルヘルス (*mentaru herusu*), a phonological adaptation into the Japanese syllabary system from the English term "mental health", is preferred instead of the native word. In public health and education, the Japanese term 心の病気 (*kokoro no byōki*) is used, literally meaning "heart illness" or 心の健康 (*kokoro no kenkō*), lit. "heart health", but it seems that the loan word is more used in public discourse, because it carries a more modern, rather neutral, thus socially acceptable meaning, referring broadly to well-being rather than to an illness. Another reason for this preference can be explained by the fact that it makes it easier for speakers to address this matter in everyday context, sounding less "clinical", less stigmatized and it is also because of the influence of the Western workplace culture, which places greater importance to combating burnout because of overwork. From the same category, the term メンヘラ (*menhera*), which seems a simple abbreviation, suffered a

semantic shift, later coming to denote a person perceived to be clingy, too much needy, emotionally unstable or even attention-seeking, even carrying a pejorative connotation mainly because of the internet culture, especially because of online communities (e.g. 2channel).

Popular culture has played a significant role in addressing "modern" conditions, mainly related to the workplace, such as burnout, anxiety or depression. For example, Gudetama, an anthropomorphic egg yolk created by Sanrio in 2013 perfectly embodies the Japanese "salary man" class (*sararī man*), office workers, who feel drained and ready to crack under pressure, like the beloved lethargic egg.

In 2010, the autobiographical *manga* (Japanese comic book) written by the 14-year-old Kotoha Toko on her personal blog gave voice to thousands of Japanese girls struggling with anxiety who chose social-withdrawal. A few years later, in 2013, the character Menhera-chan, a junior high school student suffering from undiagnosed depression, was created by the Japanese illustrator and manga artist Bisuko Ezaki, who helped popularize the *yami-kawaii* (sickly-cute) subculture, giving it a magical twist. The character's name is symbolically significant, "*menhera*" plus the suffix "*chan*", used affectionally to address young women (usually) or little girls in informal contexts reveals the intention to build a strong, lasting relationship with the audience through the impression of familiarity, which is very important for facilitating communication, especially on sensitive topics, as previously discussed. Menhera-chan is the visual representation of the new type of teenager, emotionally unstable, with low self-esteem, struggling to adapt and to meet social expectations. Since the 90's, narrative of social struggle has been widely spread in Japan through various forms of popular culture (SEKO, KIKUCHI, 2022, p. 92), being more appealing to teenagers than informative content from mental health specialists.

3. Case study

Gudetama, an anthropomorphic egg yolk created in 2013 by Emi Nagashima, a cartooning illustrator at Sanrio, gave voice to the young generation fighting with stress and exhaustion mainly because of work and social pressure. AMY, the creator's pen name, came up with the design of the character while cooking dinner after a long, exhausting day at work, as she watched the yolk of a cracked egg slowly spread across the dish and felt that they have a lot in common. The "tired"-looking yolk seemed cute (*kawaii*) and matched her own mood and reminded her of all the people struggling to juggle with many responsibilities daily. The name of the character, Gudetama, is a blend of two Japanese words: the onomatopoeic word "*gude gude*", describing someone without energy, lethargic and "*tama*" from the word "*tamago*", egg. "The lazy egg" quickly became one of the most loved Sanrio characters, along with the veterans Hello Kitty, My Melody and Kuromi, who also gained popularity due to their versatility and ability to make people easily resonate with them. Gudetama is the representation of the *sararī man* class (office workers) and of the average Japanese, young or middle-aged, trying to survive the day without "cracking" at the end of the day. His slogan, "*Nagare ni mi o makaseru wa*" 「流れに身を任せるわ〜」, "Living life by going with the flow" tries to promote an unbothered, go-with-the-flow lifestyle, opposed to the traditional Japanese lifestyle, in which duty (*giri*) must never be compromised. The ending particle "*wa*" emphasis this intention by giving the discourse a soft, casual tone. Gudetama is different from the other

thousands of cute (*kawaii*) characters because it brings to attention in a very light and playful manner a major problem in Japanese society: death by overwork (*karōshi*) and suicide.



Fig. 1. Gudetama, Sanrio https://x.com/gudetama_sanrio/status/1849979301418107169

On Gudetama's official X page, there is a post from 2024 (fig. 1) with the title "*rōdō hantai*" 労働反対, "anti-work", displaying Gudetama wearing a headband with the text "*hatarakitakunai*" 働きたくない "I don't want to work". This endearing and funny representation of the beloved egg yolk's pseudo-protest sparked many reactions, reaching 660,7K views and 19K likes, testifying the popularity of the character among many online users resonating with the poor egg yolk. In the comment section of the post the followers created an entire thread of comments featuring pictures of Gudetama matching the anti-work theme: 「週休5日で実働時間6時間くらいで休憩室にオフトゥンがあって時給3000円の職場ないかな〜」 "*Shūkyū 5-nichi de jitsudō jikan 6-jikan kurai de kyūkeishitsu ni ofuton ga atte jikyū 3000-en no shokuba nai kana~*" ("I wonder if there's a workplace where you get five days off a week, work about six actual hours, have a *futon* in the break room, and earn 3,000 yen per hour~"). The user chose to write the Japanese word, "*futon*" (traditional Japanese style bedding) in the katakana syllabary, 「オフトゥン」, instead of kanji, お布団, although the first is usually used for transcription of foreign-language words into Japanese, to emphasise it and enhance the comic effect of the post overall. Also, the ending of the sentence is left open, 「ないかな〜」 ("*nai kana~*"), suggesting a wistful wish. The same fan, a teenage girl, along with many others, clearly states in her online bio on the social platform the importance Gudetama has in her life: 「ぐでたまとお文具さんに生きる活力を頂いて生きています。」 (*Gudetama to O-Bungu san ni ikiru katsuryoku o itadaite ikiteimasu*, "I'm surviving thanks to the vitality I get from Gudetama and O-Bungu"), along with O-Bungu, another cute character, squishy and soft like a traditional Japanese mochi rice cake, whose mission is to「なんだか疲れたこころの中を、ほんのり満たしてくれる」(*Nandaka tsukareta kokoro no naka o honnori mitashite kureru*, "gently fill the hearts of those who feel somehow tired"). The reactions of other users on the platform further reflect the strong connection that the audience has with Gudetama, who represents the voice of the masses who deal with the same struggles and have the same expectations from life: 「ぐでちゃんに賛成」(*Gude-chan ni sansei*, "I agree with Gude-chan"); 「ぐでちゃんに投票したいヽ('▽'*)」(*Gude-chan ni tōhyō shitai*, "I want to vote Gude-chan"); 「ぐでたまちゃんの本気の本音٩(๑)وなんだわ !! (*Gudetama-chan no honki no honne, nanda wa*!!, "Gudetama-chan's true thoughts, no filter!!"); 「ぐでちゃんに1票」(*Gude-chan ni ippyō*, "One vote for Gude-chan") etc. Almost all users used the

affectionate suffix "-*chan*" to address Gudetama, suggesting friendship and closeness, as well as many cute and funny emojis (Fig. 2).

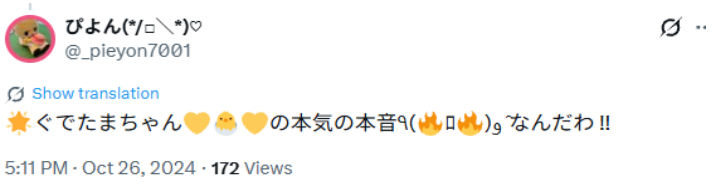


Fig. 2. User comment on Gudetama's X social platform official page https://x.com/gudetama_sanrio/status/1849979301418107169

Another example is a Gudetama-themed eye exercise book (Fig. 3) published by Kadokawa Publishing in collaboration with Sanrio in 2019, targeting people who experience eye strain from prolonged smartphone use. The title, がんばらないで目を鍛える！ぐでたま眼トレ スマホで目が疲れているあなたへ (*Ganbaranaide Me o Kitaeru! Gudetama Gan Tore: Sumaho de Me ga Tsukareteiru Anata e*, "Train Your Eyes Without Trying Too Hard! Gudetama Eye Exercises: For Those Whose Eyes Are Tired from Using Smartphones") makes a clear reference to Gudetama, well-known for its laziness, because of the verb "*ganbaranaide*" ("without trying too hard"). The book was supervised by clinical specialists, but the cover and illustrations portraying the beloved character in different postures makes the book more appealing, suggesting no pressure on the reader, accordingly to Gudetama's pace, and the information more accessible to a broader audience. This is a perfect example of how character-based health communication works, by informing people or raise awareness over an issue in a relaxed manner rather than a clinical or didactic one. Extending beyond mere entertainment, Gudetama functions in this case as a mediator between expert's health advice and the citizens.

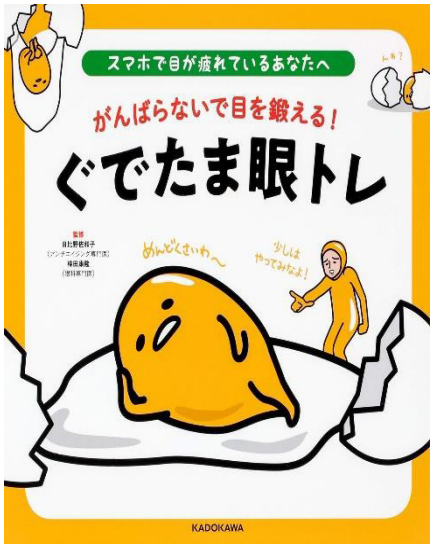


Fig. 3. *Train Your Eyes Without Trying Too Hard! Gudetama Eye Exercises: For Those Whose Eyes Are Tired from Using Smartphones*, Tokyo, Kadokawa, 2019.

Overall, Gudetama's role is to lift people's spirits and to show that it is normal to feel tired and without motivation, やる気がない (*Yaruki ga nai*, "I don't have motivation"), as the character's slogan suggests, releasing the pressure of being perfect and embracing the "good enough", self-compassion worldview. Nisetama-san, lit. "Mr. Fake-Egg", a cheerful characters with a major role in this scenario because, although he is a grown man wearing a yellow bodysuit, unlikely to be taken seriously at first sight, he is always there to offer encouragement: 「今日はいいこともあるかもよ」(*Kyō wa ii koto mo aru kamo ne*, "Maybe something good will happen today!"). Nisetama-san is like a therapist, always ready with a kind word, reminding Gudetama and, by extrapolation, the audience, to stop being too hard on themselves.

Menhera-chan (fig. 4), the unofficial *yami-kawaii* 病みかわいい (sick-cute) culture heroine, was created in 2014 by Bisuko Ezaki during a stressful period in the creator's life, when he was struggling with the university entrance exams and suffered from harsh treatment from his grandparents. As many other Japanese characters, Menhera-chan was a form of escapism, not being able to find understanding and comfort elsewhere, Bisuko saw drawing as



Fig. 4. Menhera-chan,
User post on X social platform

a form of therapy. Menhera, as previously discussed, comes from the English term "mental health", referring to people experiencing any kind of emotional issues. The creator aimed to draw attention to one of Japan's deepest taboos, depression and mental illness. The *yami-kawaii* phenomenon gained prominence around 2013, although it originated around early 2000s via the Japanese message board 2channel. Following the rapid spread around Harajuku Fashion Street, Nemutai Co., a Japanese fashion brand began incorporating medical elements such as bandages, syringes and pills with a dark *kawaii* (cute) twist and contributed to the development of this subculture. Following this initial collaboration, numerous partnerships with clothing and accessory brands, online games, cafes etc. were launched, with many collections selling out within hours of their release. This commercial success underscores the growing popularity and cultural resonance of the *yami-kawaii* aesthetic, especially among teenagers. In 2023, a tech team, Menhera Technology, founded by Takakuwa Ranka, launched an anonymous chat consultation app called "*Menhera senpai*" 「メンヘラせんぱい」, for people wanting to talk to someone more experienced, a "senpai", meaning "mentor" in this context, a word used at school or at the workplace to refer to senior colleagues. In her 2013 interview for Tere Tokyo Plus, Mrs. Takakuwa shares her worldview on *menhera*: "If I say I'm "mentally unstable," people will forgive me." ("*Menhera to ieba yurushite moraeru*" メンヘラと言えば許してもらえる), rather than referring to the mental issue per se, Takakuwa suggests that it could also be used as social excuse, arousing from wanting to avoid responsibilities (*giri*) and relieve from social pressure. In other words, *Menhera* is a negotiation of intense social stigma surrounding mental health in Japan (SEKO, KIKUCHI, 2022, p. 2), and all goods, services and advertisements featuring Menhera-chan or *Menhera* aesthetics are of particular importance because they help address this sensitive issue in a delicate, subtle manner. Another key feature from Takakuwa's own experience from the time she was a highschool student is that *menhera* is associated with cuteness:「メンヘラ＝かわいいというイメージがあったんだと思います」"I think I had this image of *menhera* (emotionally unstable) as being cute" *Menhera=kawaii to iu imēji ga attan da to omoimasu.*

It is debatable if this subculture and its aesthetic help raise awareness or, on the contrary, it is making it trivial. Nonetheless, Menhera-chan, as Gudetama, is the voice of the people struggling, in this case, suffering from mental disorders, who find comfort in this character whose life they can easily resonate with. *Kawaii kara yurusareru* ("It's forgiven because it's cute"), in Bisuko Ezaki's words, this paradox of dark, "sick" elements and anti-social words along with pink pastels is the essence of the subculture and what makes it tolerable and also popular among teenagers. It's empowering because people struggling with this problem can express their true feelings (本音, "*honne*") through this aesthetic. Through the creation of Menhera-chan, Bisuko wanted to challenge the stigma surrounding mental health: *Minna ga saketeiru mono ni juyō ga aru ja nai ka to omotte* みんなが避けているものに需要があるじゃないかと思って "I thought isn't there a demand for the very things people avoid?...". *Yami-kawaii* and Menhera-chan, the symbol of this subculture is a coping

mechanism for complex emotions and helped build communities around the idea "Mentally fragile, yet cute", safe places in which one can express raw emotions freely. *Kawaii* in its various forms, classic cute or sick-cute has the capacity to bring people together, expressing a desire to appeal to other people, to get closer and to heal. This can explain the use of different cute characters in social advertising discourse when addressing sensitive issues, rather than qualified experts.

In a 2018 interview for Refinery29, Menhera-chan's creator explains how mental health is perceived in contemporary Japan: *Kokoro no yamai dakara, kokoro o yasumetai tte iu koto mo amai datte minasan toraeteru no kana.* 心の病だから、心を休めたいっていうことも甘いだってみなさん捉えてるのかな。 "Because it's an illness of the heart, if you want to some rest it is perceived as a sign of weakness probably." Therefore, being "*amai*" (lit. "sweet", in this context "weak") is not something one can express easily in Japanese society and that's why sensitive social issues are expressed ambiguously and indirectly, in a playful manner, with the help of appealing characters and soft words. *Yami-kawaii* focuses on transforming any negative feelings in something cute, *kawaii*, making the situation more bearable for the one suffering and tolerable by the others. In the same interview, one of Menhera-chan's biggest fans clearly states she finds the character a source of psychological relief: "I was saved by Bisuko-*sensei*" 「びす子先生に救われて。。。」 "*Bisuko-sensei ni sukuwarete...*"

Similarly to the Gudetama book cover previously discussed, in which the cute egg yolk is employed to communicate preventive health messages, the same strategy can be observed in mental health resources. One such example is a guide (fig. 5) on coping with suicidal thoughts, featuring a young girl with pigtails on the cover. The use of a childlike, endearing visual aesthetic in this context is used to make emotionally challenging content more accesible and less intimidating, thereby facilitating communication on sensitive topics. The book, 私のなかの希死念慮ちゃん ~精神科医が教える「死にたい」との付き合い方, *Watashi no naka no Kishinenryo-chan Seishinka-i ga oshieru "shinitai" to no tsukiaikata* ,"The Suicidal Little Girl Within Me ~A Psychiatrist's Guide to Coping with "I Want to Die"~, presents Dr. Haga Takahiro's (a psychiatrist who treated over 1,000 patients) mental health care advice for people who have attempted suicide. The cases and discussions are intermediated by a fictional cute character, dialogues with Suicidal Thoughts-*chan* /*Kishinenryo-chan*「希死念慮ちゃん」, whose name directly references the book's theme. In this case as well, the suffix *chan* attached to the character's name has the role to create a friendly atmosphere and give the impression of a safe space, where the reader can find comfort and understanding. The pastel pink colours and visual signs reinforce the idea of a close relationship between the reader and the main character, Suicidal Thoughts-*chan*. On the back cover of the book, the Japanese cultural concept "*amae*" ("overdependence, self-indulgence")/ 甘え, deeply rooted in Japanese psychology is explained in a brief statement: 「生きづらさは甘えじゃない」 "Struggling to live is not self-indulgence"/ "*Ikizurasa wa amae ja nai*". "*Amae*" is a culturally specific concept of emotional dependence or the perception that one is relying excessively on others' indulgence (DOI, 1981, p. 28), a key concept in understanding the Japanese society and communication style, used in everyday discourse, sometimes pejoratively, to describe someone as weak, self-pitying or spoiled, mainly someone making excuses to avoid fulfilling his/her social responsibility (*sekinin*). The



Fig. 5. Haga Takahiro, *私のなかの希死念慮ちゃん：精神科医が教える「死にたい」との付き合い方/The Little Voice of Suicidal Thoughts Inside Me: A Psychiatrist's Guide to Coping with "I Want to Die"*, Saiga, 2025.

book is written in a simple and accessible language, avoiding overly technical terminology to facilitate the understanding of complex aspects. Some pages include *manga* (Japanese comic book) style visuals to address this sensitive topic in a familiar format, *manga* readership spanning all ages. The personification of suicidal thoughts as a cute little girl and presenting the problem in a playful manner creates emotional distance from the seriousness of the problem, detaching it from the clinical aspects, while still raising awareness. Dr. Haga highlights from the first pages of the book, the importance of not putting so much pressure to fulfil society's expectations, coming from the fact that Japan is a society that values and prioritizes the goals and needs of the group over individual desires, 「集団生活重視する社会」("*shūdan seikatsu jūshi suru shakai*", "a society that values community life"), is important to understand that struggling and not being able to fulfil these expectations as others do and to constantly compare yourself with the rest, cannot be resumed and described as mere "laziness", "finding excuses", "just wanting to be coddled":「ただの甘えだ」"*tada no amae da*" (lit. "just self-indulgence").

In both cases presented, the "Gudetama Eye Exercises" book and the "Suicidal Thoughts-*chan*"'s guide, the use of cute characters and soft words as an entry point into sensitive topics that might otherwise evoke discomfort or avoidance reflects the tendency to convey educational and informational purposes and to communicate sensitive, taboo topics with the audience through "light" and playful narratives and visual signs.

Rilakkuma (2003), along other over 1,000 San-X Co. characters likes Sumikko Gurashi/すみっコぐらし and Tare Panda/たれぱんだ are not just *kawaii* (cute), they have a big purpose: to keep people together and to promote consideration towards others. Besides featuring in many advertising campaigns, Rillakkuma, the cute and lazy, anthropomorphised teddy bear, was named in 2024 the Mental Health Day supporter/ambassador. His mission is to raise awareness of mental health through his playful and endearing personality and to promote understanding and empathy for everyone struggling. Among the activities undertaken by the beloved character are appearances at specialized events (e.g. Mental Health Day on the 10th of October, fig. 6), active participation in activities at Tokyo Tower booth, and involvement in mental health promotion campaigns. A series of posters featuring Rilakkuma were displayed on public transportation in Sapporo, Sendai, Hiroshima and Fukuoka to help fulfil his mission. Under the hashtag ＃ココロに聞いてみよう (*Kokoro ni kiitemiyō*) "Let's listen to our heart", people could connect and share their own experience in a safe space, encouraged by the cute teddy bear. The 2025 event held in Osaka, at the Kansai Expo, brought together many diverse speakers, from psychiatrically specialists (Dr. Suzuki) to sports players (Ōyama, Morisaki) and even the beloved Japanese idol, actress and model, Mogami. The official poster (fig. 7) for the 2025 Mental Health Day depicts Rilakkuma together with his hardworking pet companion, Kiiroitori ("Yellow Bird"), who spends his days keeping the house tidy and scolding Rilakkuma for being lazy or mischievous. Thus, using familiar and endearing characters to represent the event's message helps to facilitate communication and to appeal to a broader audience. The pastel colours and playful fonts that give the impression of a handwritten letter addressed to the viwer and all the other visual signs suggest a relaxed encounter, among



Fig. 6. Rilakkuma with representatives from the Ministry of Health, Labor and Welfare at Mental Health Day, 10th October 2025.
Source :
https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_64071.html



Fig. 7. *Mental Health Day Official Poster, 2025*
Source: https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_64071.html

friends, in a safe space. Rilakkuma is portrayed lying down in a relaxed position, with his head resting on a soft, fluffy pillow and Kiiroitori held closely beside him, reinforcing the sense of comfort and emotional warmth conveyed by a simple message, written in very simple Japanese: 「かんぺきじゃなくていいんです」 (*Kanpeki janakute iin desu*. "It's ok not to be perfect"). Beneath the illustration of Rilakkuma and his pet, at the bottom section of the poster we find a set of recommendations in pink lettering, one addressing individuals experiencing psychological distress and the other directed at those around them. The first one, on the left side, addressing the person concerned: 「あなたのこころがいつもと違うと感じた時、まずは、ご自身でその復調に気付いてほしい。そして、相談や受信などの行動に移してほしい。」*Anata no kokoro ga itsumo to chigau to kanjita toki, mazu wa, go jishin de sono fuchō ni kitzuite hoshii. Soshite, sōdan ya jushin nado no kōdō ni utsushite hoshii*. "When you feel that something in your heart is different from usual, first, I want you to realize on your own that something is wrong. Then, I want you to take action, such as seeking advice or seeing a doctor.", and on the right side, directed at those close to the individual experiencing psychological distress: 「周囲でこころの不調を感じていそうな人がいるとき、まずは、その不調に気付いてほしい。そして、その人に声をかけてみてほしい。」*Shūi de kokoro no fuchō o kanjite isōna hito ga iru toki, mazu wa, sono fuchō ni kitzuite hoshii. Soshite, sono hito ni koe o kaketemite hoshii*. "If you notice someone around you who seems to be struggling emotionally, first, try to recognize that they're struggling. Then, try reaching out to them." Framed as direct statements, the first-person narration, "I want you to…", gives the impression that the advice comes from Rilakkuma himself, thus the discourse is focusing on the emotional connection with the reader and reinforces the character's role of "*senpai*" ("senior") or "*sensei*" ("master"), as seen in other examples analysed.

Overall, the Rilakkuma special campaign on Mental Health Day shows the capacity of *kawaii* culture to function as both entertainment and effective tool for public health communication. We can state that Rilakkuma is like a mediator between the Ministry of Health, Labor and Welfare and the citizens, helping raise awareness and convey otherwise complex and emotionally challenging messages to the public.

Conclusions

Culture, regarded as a system of meaning, shapes the way in which individuals interpret symbols, behaviour and messages. Discourse, a cultural product, reflects these particularities and embodies the values, beliefs and assumptions of a community within a given period, and advertising discourse, through its complex interplay between visual and linguistic signs clearly reflects the cultural value system, since advertisements rely on culturally shared meanings to establish connections with the audience (DE MOOIJ, HOFSTEDE, 2010, p. 86). Advertising is not only a commercial practice, but also a discourse through which social values and culture-specific sensitivities are conveyed.

Based on the case studies presented we can state that *kawaii* ("cute") aesthetics and anthropomorphised characters like Gudetama, Menhera-chan or Rilakkuma, are strategically employed in public and advertising discourse to facilitate communication. Especially when addressing sensitive or taboo topics, these characters work as a perfect intermediary, being technically ideologically neutral, between the authorities and institutions, helping to convey complex information in an accessible manner, along with familiar signs and simple language. The narration is often constructed at first-person singular to give the impression of a direct dialogue with the fictional character, to create a parasocial relationship, like the emotional-attachment theory based on *amae*, theorized by the Japanese psychoanalyst Takeo Doi. In this context, the *kawaii* characters evoke feelings associated with *amae*, making the viewer perceive the character as a comforting and emotionally safe presence. The common characteristic of cute characters is their non-threatening and universally appealing look, having little to no face expression, thus allowing the viewer to resonate easier and to portrayal his own feelings through the anthropomorphised figure.

By embodying warmth, safety, and emotional support, the *kawaii* characters featured in Japanese social advertising facilitate engagement with a topic that is often perceived as intimidating or stigmatizing, thereby encouraging openness, empathy, and help-seeking. It remains debatable if characters like Menhera-chan, characterized by distortional, self-destructive behaviour and odd apparel associated with injury and death indeed has an impact on awareness-raising or, on the contrary on making the problem trivial.

The use of *kawaii* aesthetics and fictional characters make public message effective by lowering resistance to sensitive information. Opposed to a direct discourse, based solely on factual information and specialist's expertise, *kawaii* characters foster empathy, familiarity and emotional support, like a therapist, making institutional communication appear more personal and any sensitive issue more approachable.

BIBLIOGRAPHY

BARTHES, Roland, *Rhetoric of the Image*, in *Image–Music–Text* (Stephen Heath, Trans.), London, Fontana Press, 1977, p. 32-51

BIGNELL, Jonathan, *Media Semiotics. An Introduction,* 2nd edition, Manchester, Manchester University Press, 2002

BÎRLEA, Oana-Maria, *How are Kawaii (Cute) Fictional Characters Used in Japanese Advertising*, in Journal of Media Research, 14(1)(39), 2021, pp. 55–78. URL: https://doi.org/10.24193/jmr.39.4

DAVIES, Roger, IKENO, Osamu (Eds.), *The Japanese Mind: Understanding Contemporary Japanese Culture*, Boston, Tuttle Publishing, 2002

DE MOOIJ, Marieke, HOFSTEDE, Geert, *The Hofstede Model: Applications to Global Branding and Advertising Strategy and Research*, in *International Journal of Advertising,* 29(1), 2010, pp. 85–110, URL: https://doi.org/10.2501/S026504870920104X

DOI, Takeo, *The anatomy of dependence: The key analysis of Japanese behavior* (John Bester, Trans.), Tokyo, Kodansha International, [1973] 1981

HOFSTEDE, Geert et al., *Cultures and Organizations: Software for the Mind,* 3rd edition, New York, McGraw-Hill, 2010

KANEHARA, Akiko, UMEDA, Maki, KAWAKAMI, Norito, *Barriers to mental health care in Japan,* Psychiatry Clin Neurosci, 69: 523-533, URL: https://doi.org/10.1111/pcn.12267

KAWANISHI, Yuko, *Mental Health Challenges Facing Contemporary Japanese Society: The "Lonely People"*, Kent, Global Oriental, 2009

KINSELLA, Sharon, *Cuties in Japan*, in *Women, Media and Consumption in Japan,* SKOV, L. and MOERAN, B. (Eds.), London, Curzon Press, 1995, p. 220-254

LEBRA, Takie Sugiyama, *Japanese Patterns of Behavior*. Honolulu: University Press of Hawaii, 1976

LOTMAN, Yuri, *Universe of the Mind: A Semiotic Theory of Culture*, Bloomington, Indiana University Press, 1990

MATSUMOTO, David Ricky, *Unmasking Japan: Myths and realities about the emotions of the Japanese*, Stanford, Stanford University Press, 1996

MIIKE, Yoshitaka, *Japanese Enryo-Sasshi Communication and the Psychology of Amae: Reconsideration and Reconceptualization*, in *Keio Communication Review*, nr. 25, Tokyo, Institute for Media and Communications Research, Keio University, 2003, p. 93-115

NAKAI, Fuki, *The Role of Cultural Influences in Japanese Communication: A Literature Review on Social and Situational Factors and Japanese Indirectness*, in *Intercultural Communication Studies*, Institute of Intercultural Communication, Kanda University of International Studies (KUIS), 2002, p. 99-122

OHNUKI-TIERNEY, Emiko, *Illness and Culture in Contemporary Japan: An Anthropological View*. Cambridge, Cambridge University Press, 1984

SEKO, Yukari, KIKUCHI, Minako, *Mentally Ill and Cute as Hell: Menhera Girls and Portrayls of Self-Injury in Japanese Popular Culture*, in CHENG, Qijin, SEKO, Yukari, NIEDERKROTENTHALER, Thomas (Eds.), *The Role of Media in Suicide and Self-harm: Cross-disciplinary Perspectives*, Frontiers Media SA, 2022, p. 89-98

YAMAGUCHI, Susumu, *Further Clarifications of the Concept of Amae in Relation to Dependence and Attachment*, în *Human Development,* vol. 47(1), 2004, p. 28-33, URL: https://doi.org/10.1159/000075367

***Ministry of Health, Labour and Welfare, Press Release, *Rilakkuma as Support Ambassador for World Mental Health Day 2025; Events to Be Held at the Osaka-Kansai Expo; A Booth Will Be Set Up at Tokyo Tower, and Posters Will Be Displayed in Municipalities Nationwide世界メンタルヘルスデー2025に応援サポーターとしてリラックマが登場　大阪・関西万博でイベントを実施　東京タワーでブース出展するほか全国の自治体でポスターを掲示*Mental Health Day Page, 01.10.2025, URL: https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_64071.html

***REFINERY 29, *The Dark Side Of Harajuku You Haven't Seen Yet*, 04.03.2018, URL: https://www.refinery29.com/en-gb/yami-kawaii-fashion-harajuku-style-dark

***RILAKKUMA Official Page, URL: https://www.san-x.co.jp/ja/characters/rilakkuma/

***TV Tokyo Plus,*"Mental Health Technology": An Interview with Ranka Takakuwa—"Social Factors Behind the Rapid Rise in Mental Health Issues. What You Should Do to Avoid Becoming Dependent on Your Boyfriend*, *「メンヘラテクノロジー」高桑蘭佳に聞く　"メンヘラが急増する社会事情。彼氏に依存しないためにすべきこと*, 06.01.2023,
URL: https://www.tv-tokyo.co.jp/plus/entertainment/entry/2023/027250.html

GRAMMAR INSTRUCTION IN AN INTEGRATED APPROACH TO KOREAN LANGUAGE EDUCATION IN ROMANIA

Dong Hun KWAK*

Abstract

The goal of Korean language education in Romania, much like in any other country where Korean is taught as a foreign language, is to help learners develop accurate and fluent communicative competence. Because grammar is an indispensable pillar of communicative competence, grammar instruction should help learners use Korean in real communication rather than simply learn grammatical rules. For this reason, grammar should be taught in close connection with communicative language use. This paper examines the role of grammar instruction in Korean language education in Romanian higher education. It reviews previous studies on Korean grammar education and discusses them from the perspective of Korean language education in Romania, together with the author's own teaching experience. This paper proposes an integrated approach to grammar instruction for Romanian learners of Korean in which grammar is taught together with listening, speaking, reading, and writing.

Keywords: *Korean language education; grammar instruction; communicative competence; fluency and accuracy; integrated approach;*

Introduction

The Korean language curriculum of the Korean Language and Literature program at "Babeș-Bolyai" University, currently the largest Korean language education program in Romania, aims to help learners develop communicative competence by integrating listening, speaking, reading, and writing. However, this approach is not always reflected equally in classroom practice. In the current curriculum, most classes at the beginner and intermediate levels integrate reading, speaking, listening, and writing, without emphasizing only one particular language skill, regardless of the learners' individual goals. Of course, at advanced levels, such as graduate programs, learners may need instruction focused on particular language skills depending on their learning goals. This is because students who study Korean as an academic field and those who study Korean for employment have different learning goals. Therefore, learners' needs should be carefully considered when designing the curriculum. For example, the curriculum at the beginner and intermediate levels should be communication-oriented, while at the advanced level it may be worthwhile to develop curricula for specific purposes. The basic principle of an integrated Korean language curriculum is not to focus on only one particular language skill. However, learner variables should be taken into account, and the curriculum should be designed so that the focus on language skills changes according to learners' proficiency levels. Of course, teaching Korean by separating listening, speaking, reading, and writing can have some advantages. It can help learners improve each language skill more effectively, and it may also make teaching easier for instructors. However, if the curriculum is organized by separate language skills, it may make it difficult to achieve balanced

* Assistant Professor, Ph.D., Faculty of Letters, "Babeş-Bolyai" University, 31 Horea Street, Cluj-Napoca, Romania; dong.hun.kwak@ubbcluj.ro

development of overall language ability. For example, this can also be seen among Romanian students. Some students are very good at speaking, but their writing ability is much weaker[1].

Several previous studies have emphasized the need for an integrated approach to Korean language education. Kim Chungsook (2003, p. 120) proposed a broad concept of integrated education. According to her, integrated education includes not only the integration of language components such as vocabulary, grammar, pronunciation, culture, speaking, listening, reading, and writing, but also the integration of different learning purposes, such as general communication, academic study, and work-related purposes. Seong Gi Cheol (1998, p. 46-47) also explained that the general goals of Korean language education can be divided into three main categories. The first is a functional goal, which focuses on comprehension skills such as reading and listening, and productive skills such as speaking and writing. The second is a knowledge-based goal, which emphasizes linguistic knowledge. The third is a socio-cultural goal, which focuses on understanding Korean culture, history, and ways of thinking. Therefore, it is essential to adopt an integrated approach in Korean language education.

These previous studies provide useful implications for Korean language education. However, one important issue has not yet been fully addressed. There has been little discussion of how to balance grammar instruction and communicative language teaching in Korean language education in Romania. Korean has a very complex grammatical system, including particles and verb endings. Therefore, a systematic approach to grammar is essential. If Korean language education focuses only on communication, learners may improve their communication skills based mainly on vocabulary at the beginner level. However, as their proficiency increases, they often have difficulties learning Korean because of its complex grammar. This can also be seen among Romanian students learning Korean. Therefore, grammar and communication should be taught in a balanced way in Korean language education. Based on these studies and the author's teaching experience, this paper discusses how to balance the fluency of communicative language teaching and the accuracy of the grammar-translation method. It also suggests a direction for grammar instruction that can be applied to Korean language education at Romanian universities.

The necessity of an integrated approach

Communicative language teaching (CLT) originated in the United Kingdom in the late 1960s and became firmly established during the early 1970s, and soon became one of the most influential approaches in language education. As its name suggests, this teaching method focuses on communication and language use. CLT moved away from the traditional teaching method that focused on grammar memorization. Instead, it aims to help learners develop practical communication skills and fluency. In other words, it gives more importance to 'fluency' in communication than to grammatical 'accuracy'. In Korea, CLT was first introduced mainly in English language education. Since then, many studies on CLT have been conducted, and it has become one of the most widely used teaching methods. The main idea of CLT is to help learners develop communicative competence, especially speaking ability, through various communicative activities (YANG, 2021, p. 155). This can be seen as a change in language education from sentence-based instruction to discourse-based instruction, and from a focus on the language system to a focus on language use. Supporters of CLT believe that language learning, even for adults, is similar to the way children acquire their first language. As a result, CLT may place too much emphasis on practical language activities rather than

[1] Another example can be found among Koreans living in Romania. Many of them learned Romanian by communicating directly with native Romanian speakers rather than through formal language education. As a result, they often did not receive systematic instruction in reading and writing, and therefore did not develop balanced language skills.

theory, and grammar may be largely ignored because of its strong focus on fluency. In some cases, learners who receive mainly CLT-based instruction may become relatively fluent, but their language may still contain grammatical errors that make communication with native speakers more difficult.

Looking at the history of foreign language teaching methods, the focus has gradually changed from teacher-centered teaching to learner-centered teaching, from the grammar-translation method to the audio-lingual method, and then to communicative language teaching, with increasing attention being given to the development of communicative competence. However, in Korean language education today, the focus is changing from CLT, which mainly emphasizes fluency, to an integrated approach that aims to develop both fluency and accuracy. KRASHEN Stephen (1982), who emphasized communicative language teaching, distinguished between 'learning' and 'acquisition' according to whether language development is conscious or unconscious. He questioned the effectiveness of explicit grammar instruction. He argued for the natural approach and stated that educational settings should provide conditions that allow learners to acquire the language as naturally as possible. However, it can be questioned whether learning and acquisition can really be clearly separated, as he suggested[2]. In addition, a communicative approach that does not teach grammar may lead to the fossilization of language errors and the stagnation of communicative competence (SHIN, 2011, p.171). It also cannot ensure the accuracy of language use.

There are several reasons why grammar is often neglected in communicative language teaching. One of them is that language is often used in a limited way because of conventional usage. In other words, a sentence may be grammatically correct, but it may not be the sentence that is conventionally used (CHOI, 2007, p. 68). For example, "신발 벗고 들어와" (*Sinbal beotgo deureowa*) and "꼼짝 말고 손들어" (*Kkomjjak malgo son deureo*) are expressions in which the order of the two actions is reversed[3]. However, they are conventionally used by Korean speakers. Another example is the Korean expressions "위로 올라가" (*Wiro ollaga*) and "역전 앞에서 만나" (*Yeokjeon apeseo manna*). If redundant expressions are regarded as grammatical errors, these expressions would also be considered incorrect. However, they are widely accepted and used as conventional or idiomatic expressions in Korea[4]. As the examples above show, the author believes that it is not helpful for foreign language learners to neglect grammar instruction in communicative language teaching simply because such expressions are commonly accepted and used. The author has found many of the redundant expressions mentioned above even in the textbooks used in Korean language classes. Although these expressions are commonly used by native Korean speakers, and learning grammar only through rules and sentence structures is not enough to develop communicative competence, this does not mean that grammar instruction is unnecessary.

[2] 'Learning' and 'acquisition' can also be understood as referring to 'classroom learners' and 'natural learners-street learners', respectively. But, it is not easy to clearly separate these two groups. Even learners who study a language in a formal educational institution, such as a university, may become natural learners after classes. This distinction becomes even more difficult when learners study Korean in Korea, where they are exposed to the language in everyday life. One clear difference, however, is the opportunity to receive feedback on language errors. Learners in educational institutions can receive correction and feedback from their instructors, while natural learners often do not have the same opportunity to check and correct their errors.

[3] In the first expression, the actual order of the actions is "come in and take off your shoes". In the second expression, the actual order is "put your hands up and don't move". Although the order of the actions is reversed, these expressions are accepted as conventional usage in Korean.

[4] In Korean, "위로 올라가" (*Wiro ollaga*, "Go up upstairs") is considered redundant because the verb '올라가' ('go up') already includes the meaning of upward movement. Likewise, "역전 앞에서 만나" (*Yeokjeon apeseo manna*, "Meet in front of the station") is also redundant because '역전' literally means 'the area in front of a station'. Therefore, the additional words '위로' ('upward') and '앞' ('front') are unnecessary. Nevertheless, both expressions are widely accepted and commonly used by Korean speakers as conventional expressions.

In addition, one of the most common errors that the author has observed in Romanian students' spoken Korean is the incorrect use of connective endings expressing cause and reason. Korean has several connective endings expressing cause and reason, such as '아서/어서/여서' (*aseo*/*eoseo*/*yeoseo*), '기 때문에' (*gi ttaemune*) and '으니까' (*eunikka*). These connective endings are used differently depending on the type of sentence, such as declarative, imperative, and propositive sentences. Many Romanian students do not pay attention to these differences and therefore do not use the appropriate connective endings when speaking Korean. As a native Korean speaker, the author can usually understand what the students want to say. However, their use of the connective endings is grammatically incorrect. Another common grammatical error that the author has observed in Romanian students' Korean is the use of the topic particle '은/는' (eun/neun) and the subject particle '이/가' (i/ga)[5]. The author's students learn these particles during their first year in the basic Korean language course. Although these particles have the same function of marking the subject in a sentence, the choice between them depends on whether the focus is on the subject or on the predicate. Many Romanian students do not fully understand this difference and often choose the wrong particle in conversation. For example, many Romanian students often use '은/는' where native Korean speakers would normally use '이/가', or the other way around. As a result, their sentences are grammatically incorrect, although native Korean speakers can usually understand what they mean. For this reason, Korean grammar instruction should help learners understand not only grammatical forms but also how to use them appropriately in different communicative situations.

On the other hand, when a language is learned only through the analytical study of grammar, learners often have difficulty using the language in real situations. In everyday communication, different language abilities work together. If a language is taught only by focusing on vocabulary and grammar, it is not easy for learners to use what they have learned in real communication or discourse. Therefore, it is necessary to introduce and develop an integrated approach in Korean language education. In other words, the key to an integrated approach is to achieve a proper balance between grammar instruction and communicative activities. The author believes that finding this balance is one of the responsibilities of language instructors. It is important for both instructors and learners to remember that listening, speaking, reading, and writing are not separate skills. They may be broadly divided into receptive and productive language skills, or into spoken and written language skills. However, in actual Korean language use, these skills are closely integrated and complement each other.

The Relationship between Communicative Competence and Grammatical Competence

In general, communicative language teaching assumes that learners can naturally acquire the grammatical competence needed for communication without a systematic grammar curriculum or conscious learning. However, one example that shows the limitations of this view can be found among second-generation Koreans in the diaspora. Many of them have good spoken language skills, especially speaking and listening, but their written language skills, such as reading and writing, are often very limited. In particular, a large gap can easily be seen between their speaking and writing abilities. Therefore, from this point of view, it is necessary to examine the concept of communicative competence in more detail.

When learning a foreign language, L2 (second language) learners want to be able to express their thoughts, intentions, and opinions clearly and authentically to L1 (first language) speakers. At the same time, they also want to understand the intentions and opinions of L1

[5] The form of these particles depends on the final sound of the preceding noun. '은'and '이' are used after a consonant, whereas '는' and '가' are used after a vowel.

speakers correctly. We may simply call this ability to express and understand ideas effectively communicative competence. However, if communicative competence is regarded as a goal of language education, its concept must be divided into several components. This is because, in actual teaching and learning, communicative competence needs to be broken down into smaller parts before it can be clearly understood and analyzed.

The concept of communicative competence originated from Noam Chomsky's distinction between 'linguistic competence' and 'linguistic performance' in *Aspects of the Theory of Syntax* (1965). Linguistic competence is a concept that is contrasted with linguistic performance. Linguistic competence refers to the knowledge that speakers and listeners have of their language, while linguistic performance refers to the actual use of language in specific situations (1965, p.4). According to Chomsky, linguistic competence is more important than linguistic performance. Linguistic competence refers to the knowledge of language that L1 speakers have. In contrast, linguistic performance refers to the actual use of language in real situations. Since people may make mistakes, hesitate, or produce incomplete sentences in everyday communication, he regarded linguistic performance as less important for linguistic analysis. His main interest was the grammatical knowledge that speakers have, rather than the language they actually produce in daily communication. He also argued that linguistic competence consists of two main types: 'grammatical competence' and 'pragmatic competence' (1977, p. 40; KIM, 2019, p. 34). In other words, he was mainly interested in explaining the ideal linguistic knowledge of grammar and pragmatics that speakers (or listeners) possess. Therefore, the actual language performance of individual speakers in real communicative situations was considered secondary. From this perspective, what is more important is not how people actually use language, but the linguistic knowledge they have in their minds. Therefore, actual language use in communication was regarded as less important.

Dell Hymes criticized Chomsky for placing too much emphasis on linguistic knowledge rather than on people's ability to use language. He argued that the ability to use language should also be an important goal of language education. He argued that it is important to be able to use language in real communication. He defined communicative competence as including both linguistic competence and the ability to use language appropriately in different situations. According to Hymes, people do not communicate only through linguistic competence, which is the ability to produce and understand grammatically correct sentences. In real communication, people often use expressions that are not grammatically correct but are appropriate in the situation. Therefore, effective communication requires the ability to use language appropriately, which is part of communicative competence (1972, p. 279; KIM, 2019, p. 36). To better understand Hymes' argument, consider the following example. A learner may say "내일 서울 가요." (*Naeil Seoul gayo*) instead of "내일 서울에 가요." (*Naeil Seoule gayo*)[6]. Although the particle, '에'(*e*), is omitted, Korean speakers can easily understand the intended meaning. This shows that successful communication depends not only on grammatical competence but also on the ability to use language appropriately in context. The author believes that Chomsky's and Hymes' views are complementary rather than contradictory. While Chomsky emphasized grammatical competence, Hymes stressed the importance of using language appropriately in communication.

Michael Canale and Merrill Swain further developed Hymes' concept of communicative competence. They explained that communicative competence includes grammatical competence, sociolinguistic competence, and strategic competence (1980, p. 16-29). In this model, grammatical competence is not separate from communicative competence but is one of its important parts. By including grammatical competence as one of the main components of communicative competence, they showed that grammar has an important role

[6] The particle '에' (*e*) indicates the destination of movement, similar to the English preposition 'to'.

in communication. Therefore, grammar instruction should be combined with communicative language teaching so that learners can communicate more accurately and appropriately.

Therefore, effective Korean language education should develop both grammatical competence and communicative competence in a balanced way. This view is also supported by the author's teaching experience in Romania. Many Romanian students who have had the opportunity to study in Korea communicate fluently in everyday situations. However, they often experience difficulties in writing because they have not systematically learned Korean grammar. This suggests that communicative competence alone is not sufficient for the balanced development of Korean language proficiency. Therefore, grammar instruction should remain an essential part of communicative language teaching.

Grammar in Korean Language Education as a Foreign Language

Grammar can be regarded as the principles of language use. Therefore, grammar instruction is essential wherever there is native language education. Language education without grammar instruction is difficult to imagine. Even L1 speakers do not know all the grammatical rules of their language. For example, Korean people use Korean naturally in everyday life, but young students often have difficulty understanding complex grammar such as honorifics. They may also have difficulty understanding grammatical differences found in regional dialects or among different groups of speakers. Therefore, grammar instruction is still necessary even for L1 speakers[7]. Considering these discussions, the important question is not why grammar instruction is necessary, but how it should be taught.

Most Romanian students taught by the author want to learn Korean for everyday communication. Therefore, grammar instruction for these learners should help them use Korean accurately in real communicative situations. Memorizing grammar rules alone is not enough. Learners should also have opportunities to use grammar through listening, speaking, reading, and writing activities. In this way, grammar can become a tool for communication rather than just a set of rules. For this reason, grammar instruction for L2 learners is different from grammar instruction for L1 speakers. The ultimate goal of grammar education for L1 speakers is to help them use their language more effectively in daily life. In contrast, grammar education for L2 learners should be organized in a way that helps improve communicative competence in Korean. For L2 learners, grammar should not be taught only as linguistic knowledge but as a tool for communication. Before discussing the direction of Korean grammar education in Romania, it is useful to review several previous studies on grammar education for L1 and L2 learners.

Some studies emphasize the similarities between L1 and L2 grammar, while others focus on their differences. One researcher who supported the former view was Min Hyun Sik (2002). He argued that grammar for L1 speakers and Korean grammar as a foreign language are basically the same. He also argued that the grammar system for foreign learners should be based on the same system used for L1 speakers. He gave three reasons for this view. First, both grammars describe the Korean language. Second, the ultimate goal of language education is to help learners understand and use grammatical terms and concepts in Korean. Third, both grammars aim to promote a correct understanding and use of Korean.

Kim Yu Jeong (1998), however, took a different view. She argued that grammar for L1 speakers and Korean grammar as a foreign language should be regarded as two different systems. She argued that the two grammars should have clear differences in their learning goals

[7] Some people argue that grammar instruction is not necessary in native language education because they misunderstand grammar instruction as teaching grammar theory rather than grammar itself. However, 'grammar' and 'grammar theory' are different. Grammar refers to the rules for forming and using a language, while grammar theory is the study of those rules. In other words, grammar theory is a branch of linguistics.

and teaching methods. She also argued that Korean grammar as a foreign language should present Korean in a systematic way to foreign learners who do not know Korean. This would help them understand the structure of Korean and use it more effectively.

Seong Gwang Su (1988) proposed a compromise between L1 and L2 grammar. He argued that Korean grammar as a foreign language should be built on the L1 grammar system, with some modifications to meet the needs of foreign learners. In other words, he argued that the two grammars should share the same content, but they do not need to explain that content in the same way or at the same level of detail. He also suggested that some grammatical terms and the grammar system should be reorganized when necessary. In addition, he argued that grammar education should focus on practical language use.

These different views seem to come from the different purposes of L1 and L2 grammar. L1 grammar aims to describe and organize the Korean language in a systematic way, while L2 grammar serves as a tool for communication. In other words, L1 grammar tries to organize different features of Korean into one system, while L2 grammar presents the grammar that learners need to use Korean (HEO, 2004, p. 40; CHOI, 2007, p. 95). For L1 speakers, the goal of grammar learning is to acquire grammatical knowledge and understand the grammatical structure of their native language. In contrast, the goal for L2 speakers is to understand how Korean sentences are organized and learn the rules of Korean grammar so that they can communicate effectively in everyday life. Therefore, Korean grammar as a foreign language mainly includes grammatical categories that are frequently used in communication. For this reason, it covers a much more limited range of grammar than L1 grammar. For example, L1 grammar covers many topics, including parts of speech, sentence structure, and phonological rules. In contrast, L2 grammar mainly teaches the grammar that learners need to communicate in everyday situations. In L1 grammar education, students learn how to analyze sentence elements such as the subject, predicate, object, complement, modifier, adverbial, and independent element in a systematic way. In contrast, L2 grammar education places more emphasis on making sentences such as “나는 학교에 갑니다” (*Naneun hakgyoe gamnida*, “I go to school”) than on this kind of analysis. For example, the author briefly introduces the nine parts of speech, which are one of the characteristics of Korean, but most class time is spent helping students make and use sentences with them.

One experience of the author in L2 grammar education is that the grammatical terms used in classes are sometimes different from those used in L1 grammar education. This is because Korean grammar is very different from Romanian grammar, and the author wants Romanian students to understand it more easily. One example is the classification of verbs. In L1 grammar education, verbs and adjectives are treated as different word classes. However, the author explains them as ‘action verbs’ and ‘state verbs’[8]. Some people may think that using these grammatical terms is not appropriate in Korean language education. However, the author’s main goal is to help Romanian students develop accurate and fluent communication skills in Korean. Therefore, the author does not want to confuse students with unnecessary grammatical terms or explanations. The author’s views on grammar instruction within an integrated approach are as follows.

First, grammatical structures should be organized according to the principles of difficulty and frequency. At the same time, meaning, function, and context should be naturally integrated within meaningful communicative situations. In addition, grammar instruction

[8] In Korean, both verbs and adjectives end in ‘다’ (*da*) in their dictionary form. For example, ‘가다’ (*gada*, ‘to go’) and ‘먹다’ (*meokda*, ‘to eat’) are verbs, while ‘크다’ (*keuda*, ‘to be big’) and ‘예쁘다’ (*yeppuda*, ‘to be beautiful’) are adjectives. Since they all have the same dictionary ending, ‘다’, the author teaches them as action verbs and state verbs to help Romanian students understand them more easily. As far as the author knows, some Korean language educators outside Korea also use this way of explaining verbs and adjectives.

should consider learners' proficiency. Beginner learners need grammar that can be used in everyday communication, while intermediate and advanced learners can gradually learn more complex grammatical forms. In this way, grammar instruction can support learners' communicative development step by step.

Second, grammar should not be taught separately from listening, speaking, reading, and writing. Learners understand grammar better when they learn it through these language skills and use it in communication. Through this process, learners can gradually improve both their grammatical knowledge and their communicative competence. From the author's experience, many Romanian students have little difficulty understanding grammatical explanations. However, they often find it difficult to use grammar correctly in speaking and writing. Therefore, grammar should be practiced through listening, speaking, reading, and writing as well as explained in classes. For example, many Romanian students prepare for TOPIK (Test of Proficiency in Korean). Because the writing section has a high value in the final score, learners should practice using each grammatical structure in sentences many times instead of simply memorizing grammar rules. Such practice helps learners use grammar more naturally in writing and communication, and it is also useful for preparing for the TOPIK writing section.

Third, grammar instruction should not depend only on learners' activities. Instructors should give clear explanations, use appropriate examples, and provide regular feedback. At the same time, learners should actively practice grammatical forms in different communicative situations. When both instructors and learners play their roles, learners can use grammar more confidently and used more naturally in communication.

Fourth, grammar should be presented in authentic communicative contexts rather than through isolated translation exercises. Learners need to see how grammatical forms are used in real situations. Although traditional grammar instruction has often focused on translation, grammar should be presented through dialogues, reading texts, writing tasks, and other communicative activities. Learning grammar rules alone is not enough. Learners should also know when and how to use each grammatical form in communication.

Conclusion

This study began with a simple question: how should grammar be taught in Korean language education in Romania? The discussion in this paper suggests that grammar explanation alone is not enough. Learners cannot develop communicative competence by merely learning grammar rules. Grammar education must not be separated from CLT. Learners need opportunities to use grammar in the process of listening, speaking, reading, and writing. While learners need grammatical knowledge, they also need opportunities to use grammar in actual communication. Grammar becomes more meaningful when learners use it within communication.

Teaching Korean in Romania for many years has shown the author that grammar explanation alone is not enough. In the author's classes, grammar explanations were usually not a major problem for Romanian students. The real difficulty appeared when they tried to use grammar in speaking and writing. For this reason, grammar practice should be included in meaningful communicative activities, together with clear explanations and regular feedback from the instructor.

The author believes that grammar education and CLT must complement each other. One should not replace the other. If grammar is taught together with communicative activities, learners can improve both grammatical competence and communicative competence. Grammar should be presented as a tool for communication rather than as a collection of rules to memorize. In this way, learners can understand not only how Korean grammar works but also how it is used in actual communication.

This study is based mainly on previous studies and the author's teaching experience in Romania. For this reason, it has some limitations. More classroom research on Romanian learners is still needed. Research on learner errors, classroom activities, and grammar instruction at different proficiency levels may provide useful information for Korean language education in Romania.

Knowing grammar is not the final goal of Korean language education. The real goal is to help learners use grammar more accurately and more naturally in real communication. It is hoped that this integrated approach will help Romanian learners use Korean more confidently and more effectively in everyday communication.

BIBLIOGRAPHY

CANALE, Michael. & SWAIN, Merrill, "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing", *Applied Linguistics*, vol. 1, no.1, 1980, p. 1-47

CHOI, Yun-Gon, *A Study on Korean Structural Expressions as a Foreign Lamguage*. Seoul, Hankukmunhwasa, 2007

CHOMSKY, Noam, *Aspects of the Theory of Syntax*, Massachusetts, M.I.T. Press, 1965

CHOMSHY, Noam, *Essays on Form and Interpretation*, New York, North-Holland, 1977

HEO, Yong, "Development of Teaching Materials by Language Category", in *Proceedings of the 14th International Conference of the International Association for Korean Language Education*, p. 39-53, 2004

HYMES, Dell H., "On Communicative Competence", in PRIDE, J. B. and HOLMES, Janet (eds.), *Sociolinguistics: Selected Readings*, Baltimore, Penguin Books, 1972, p. 269-293

KIM, Chungsook, "A Study on the Designing of Syallabus for the Integrated Korean Language Education", *Korean Language Education*, vol. 14, no. 3, p. 119-143, 2003

KIM, Myoung Kwang, "Overall Shift in the Concepts of Communicative Competence – Focusing on Western Theory-", *The International Network for Korean Language and Culture*, vol. 16, no. 2, p. 31-63, 2019

KIM, Yu Jeong, "Grammar Teaching in Korean as a Foreign Language", *Korean Language Education*, vol. 9, no. 1, p. 19-36. 1998

KRASHEN, Stephen D., *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford, Pergamon Press, 1982

MIN, Hyun Sik, "The Relationship between Korean Grammar and Korean Grammar as a Foreign Language", in *The Present and Future of Teaching Korean as a Foreign Language: Proceedings of the 12th International Conference of the International Association for Korean Language Education*, p. 302-331, 2002

SEONG, Gi Cheol, "The Aim and the Content of Teaching Korean as a Foreign Language", *Bilingual Research*, vol. 15, p. 41-68. 1998

SEONG, Gwang Su, "Contents and Explanation of Korean Grammar", *Teaching Korean as a Foreign Language*, vol. 13, p. 53-78, 1988

SHIN, Myeong-seon, "A Study on the Teaching-Learning Method of Korean Grammar - Centering on Cognitive Approach", in *Proceedings of the 1st Western Pacific-Asia Conference on Korean Studies*, p. 171-190, 2011

YANG, Sun Young, "Communicative Language Teaching in Synchronous Two-way Online Courses", *English21*, vol. 34, no. 3, p. 155-177, 2021

This work was supported by the Seed Program for Korean Studies of the Ministry of Education of the Republic of Korea and the Korean Studies Promotion Service of the Academy of Korean Studies (AKS-2023-INC-2250001).

ARGUMENTATIVE CONNECTORS IN CHILDREN'S COMMUNICATION

CONECTORI ARGUMENTATIVI ÎN COMUNICAREA COPIILOR

Maria-Loredana PLEȘCA*

Abstract

This paper analyses the pragmatic functions of certain argumentative connectors identified in the communication of preschool children. The research is based on the analysis of a corpus comprising mediated and controlled interactions as well as spontaneous conversations experimentally recorded in a preschool institution. The study examines the ways in which connectors such as "deci", "și", "pentru că", "dar", and "bine" contribute to the construction and organization of children's argumentative discourse, as well as the functions they perform in various communicative situations.

Keywords: *pragmatics; communication; connectors;*

Introducere

Pornind de la ideea că „perioada preșcolară este una dintre etapele de intensă dezvoltare psihică" (VERZA, 2000, p. 50), ne propunem să analizăm mijloacele lingvistice prin care copiii își construiesc și susțin argumentele în cadrul interacțiunilor verbale. În această etapă, dezvoltarea copilului este influențată atât de structurile sociale și culturale, prin intermediul mass-mediei, cât mai ales de experiențele dobândite prin „frecventarea instituțiilor preșcolare, unde copilul ia contact cu cerințe multiple privind autonomia și adaptarea la mediul de viață" (VERZA, 2000, p. 50). În acest context, limbajul se conturează, pentru preșcolari, ca un „instrument activ și deosebit de complex al relațiilor copilului cu cei din jurul său", reprezentând, totodată, un vehicul „de organizare a activității psihice" (VERZA, 2000, p. 58).

Studiul de față reprezintă o analiză pragmatică a conectorilor argumentativi utilizați de către anumiți copii, cu vârste cuprinse între patru și șapte ani, în diverse situații de comunicare. Prin urmare, analiza funcțiilor pragmatice ale conectorilor argumentativi constituie obiectivul principal al acestei lucrări, demersul investigativ bazându-se pe metoda analizei de corpus. În vederea investigării conectorilor argumentativi utilizați de copii în situații de comunicare diferite, am realizat un corpus alcătuit din două tipuri de date: interacțiuni verbale mediate controlate, extrase din emisiunea *Copiii spun*, moderată de către Virgil Ianțu, și interacțiuni verbale spontane, necontrolate, înregistrate în cursul unei cercetări directe la o instituție preșcolară. Cercetarea desfășurată în cadrul instituției de învățământ care ne-a facilitat accesul la participanți a fost realizată cu acordul parental al acestora și cu respectarea legislației în vigoare, păstrând, așadar, confidențialitatea subiecților.

Conectori argumentativi în comunicarea copiilor

În sens larg, argumentarea este un procedeu care „se adresează unui auditoriu și urmărește modificarea, într-un sens sau altul, a unor convingeri ale acestuia" (Stoianovici 2005:

*Școala Doctorală de Studii Filologice, Facultatea de Litere, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza" din Iași, Bulevardul Carol I, Nr. 11, 700506, Iași, România; mloredanaplesca@yahoo.com

30). De asemenea, argumentarea este definită ca „studiul sistematic al discursului, care are ca scop convingerea rațională, incluzând și studiul argumentelor logice, erorilor logice și al utilizărilor lor” (t.n.) (ALLOT, 2010, p. 22).

În ceea ce privește tipologia argumentării, Schiffrin (1985: 37) distinge între argumentarea „retorică” și argumentarea „în opoziție” (t. n.). Prima se regăsește în „discursurile prin care vorbitorul prezintă un monolog intact, susținând o poziție discutabilă”, în timp ce a doua presupune „discursuri prin care unul sau mai mulți vorbitori susțin poziții contrare” (t.n.) (SCHIFFRIN, 1985, p. 37). Judecând după funcțiile pe care acestea le exercită, ambele tipuri menționate urmăresc susținerea poziției proprii și, după caz, „subminarea poziției celuilalt vorbitor” **(**KAKAVÁ, 2001 p. 654). În această perspectivă interacțională, argumentarea devine un mecanism prin care participanții la interacțiune negociază „semnificațiile referențiale, sociale și expresive” (t.n.) (SCHIFFRIN, 1985, p. 45).

Din perspectiva finalității sale, argumentarea prezintă și o importantă dimensiune persuasivă, fiind, în esență, „un tip de act ilocutor efectuat de către un vorbitor atunci când dorește să determine pe cineva să accepte o anumită concluzie” (t. n.) (ESCANDELL VIDAL, 1996, p. 94). Prin urmare, procesul de structurare a discursului argumentativ „în raționamente scoate în evidență, direct sau indirect, intențiile locutorului, având ca scop modificarea universului de cunoaștere al interlocutorului pentru a-l determina să acționeze” (ROBU, 2015, p. 218). În accepțiunea Antoniei M. Martín Zorraquino (1999), structurarea unui discurs argumentativ presupune intervenția unor elemente care „structurează informațiile” (t. n.) (MARTÍN ZORRAQUINO, 1999, p. 4080). Aceste elemente lingvistice contribuie la integrarea și organizarea argumentelor în discurs, făcând explicite anumite relații dintre enunțuri. În acest sens, Dragan Stoianovici afirmă că „un text argumentativ se distinge de un text neargumentativ, prin prezența în el a unor cuvinte și expresii cu funcția de a marca legături logice dintre enunțuri” (STOIANOVICI, 2005, p. 46). În clasa acestor „cuvinte” sunt incluse forme precum „deci, așadar, prin urmare, rezultă (sau înseamnă) că, de aceea, deoarece, căci, pentru că, dovadă că, având în vedere că, se impune concluzia că, pe baza celor spuse este rezonabil să credem că (sau este de așteptat să) etc.” (STOIANOVICI, 2005, p. 46). Mai mult, aceste cuvinte sunt denumite „indicatori verbali ai argumentării”, având rolul de a „structura logic textul argumentativ” (STOIANOVICI, 2005, p. 47).

Într-o altă abordare, Victoria Escandell Vidal (1996) include elementele responsabile de introducerea și organizarea argumentelor în categoria „marcatorilor argumentativi”, realizând o distincție în funcție de „sfera lor de acțiune”. Astfel, autoarea face o distincție între „operatori argumentativi” și „conectori argumentativi” (t. n.) (ESCANDELL VIDAL, 1996, p. 97), ambele categorii fiind integrate în „clasa marcatorilor argumentativi” (ROBU, 2015, p. 239). În privința „operatorilor argumentativi”, aceștia vizează „o singură afirmație”, în timp ce „conectorii argumentativi leagă două sau mai multe afirmații” (t. n.) (ESCANDELL VIDAL, 1996, p. 97). O altă repartiție similară este formulată de către Adriana Robu, care arată că „operatorii argumentativi (de tipul decât, doar, încă, totuși)” își exercită funcțiile la nivelul „unei propoziții”, în timp ce „conectorii argumentativi”, precum „adică, dacă, de aceea, de fapt”, leagă două sau mai multe propoziții (ROBU, 2015, p. 239). În viziunea Victoriei Escandell Vidal, atât operatorii, cât și conectorii sunt „responsabilii <externi> ai actului argumentativ” (t.n.) (ESCANDELL VIDAL, 1996, p. 97).

În ceea ce privește utilizarea conectorilor argumentativi în comunicarea infantilă, atât interacțiunile verbale mediate și controlate, cât și conversațiile spontane înregistrate în cadrul cercetării directe, evidențiază faptul că și preșcolarii recurg la o serie de conectori argumentativi pentru a-și introduce argumentele în cadrul unui discurs. În acord cu această viziune, în literatura de specialitate se afirmă că, începând cu perioada preșcolarității, cei mici „învață să argumenteze mai eficient” (GREENSPAN, SALMON, 1993, p. 20).

Din clasa „conectorilor orientați” (ESCANDELL VIDAL, 1996) am înregistrat, în mod frecvent, în comunicarea preșcolarilor de cinci-șase ani, utilizarea lui „deci”, „și”, „pentru că”. Exemplele (1) și (2) sunt demonstrative pentru utilizarea conectorului „deci”:

(1) C: *tantaratatam* *(dă din cap, dansează)* + + + <F STAI > ↑ + <F STAȚI > ↑ *(înclină capul într_o parte)* + <R TOATĂ lumea e mic > ↓ + <R din mic se face MARE > ↑ + <S tu te_ai uitat la bălănel și miaunel > ↓
V.I.: *(dă din cap afirmativ, mâinile drepte, degetele împreunate)*
C: <R acum nu e nicio șmecherie > ↓ + <S **deci** > ↓ + <S te_ai uitat > ↓.

(2) C1: <R grozav am făcut o prostie > ↓ + cu apă ↓ + + acasă ↓ + + cu apă ↓ + inundații ↓
C.D.: <R și_mi spui și mie >? ↑ + te rog ↑
C1: **deci** ↑ + + prima dată ↓ + <L rubinetul din spate > ↓ + doar negru ↓ + + era de băut apă ↓
C.D.: așa: ↑.

Intervenția copilului din exemplul (1), „<S **deci** > ↓ + <S te_ai uitat > ↓”, introdusă prin conectorul „deci”, marchează în discurs introducerea unei judecăți cu privire la o aserțiune formulată anterior. Acest conector, în terminologia impusă de către M. Antonia Martin Zorraquino (1999), este inclus în tagma conectorilor „consecutivi”, deoarece „leagă un argument cu antecedentul său” (t.n.) (MARTIN ZORRAQUINO, 1999, p. 4080-4082). Așa cum se observă din exemplu, (1), conectorul „deci” leagă argumentul copilului, în vârstă de cinci ani, „<S **deci** > ↓ + <S te_ai uitat > ↓” cu antecedentul său, „<R acum nu e nicio șmecherie > ↓”. De asemenea, conectorul „deci” poate fi substituit în acest context prin alți conectori „orientați”, precum „*așadar*, *prin urmare*, *rezultă* (sau *înseamnă*) *că*, *de aceea* etc” (STOIANOVICI, 2005, p. 46). În această manieră, conectorul „deci”, în cadrul argumentului emis de către copil, introduce o concluzie pe baza aserțiunii anterioare.

De cealaltă parte, conectorul „deci”, exemplificat în secvența dialogală (2), care îi aparține unui copil de patru ani, îi conferă argumentului pe care îl introduce o nuanță explicativă: „**deci** ↑ + + prima dată ↓ + <L rubinetul din spate > ↓ + doar negru ↓ + + era de băut apă ↓”. În această situație, conectorul „deci” funcționează ca un mijloc de „stabilire a contactului lingvistic între protagoniștii actului lingvistic și la preluarea cuvântului de către interlocutor” (HOARȚĂ-CĂRĂUȘU, 2022, p. 211); în acest caz, fixându-se, așadar, contactul lingvistic dintre preșcolar și cadru didactic. În sprijinul acestei constatări, așa cum reiese din exemplul (2), „deci” marchează preluarea rolului la cuvânt de către copil în interacțiunea verbală cu educatorul, introducând o explicație. Mai mult decât atât, „deci”, în această secvență dialogală, constituie un conector reprezentativ pentru „polifuncționalismul expresiei” (GALR II, 2008, p. 833).

În ceea ce privește utilizarea conectorului „și” de către preșcolari, cu vârste cuprinse între patru și cinci ani, aducem spre exemplificare secvențele dialogale (3) și (4):

(3) V.I.: <R și ai dormit bine >? ↑
C: <F DELOC > ↑ + <R totu’ era vechi în casă > ↑ + <R **și** puțea a șoareci > ↑ <zâmbet>
[...]

(4) C: <zâmbet > <R care pisică că șoarecii erau MOrți > ↑ + + <F ȘI> <R mai avea **și** molii prin casă > ↑.

În aserțiunile copilului de patru ani (3),, **și** puțea a șoareci”, (4) „mai avea **și** molii prin casă > ↑”, conectorul „și” are o funcție „adițională” (POP, 1993, p. 472), completând informația expusă anterior. Totodată, aceste exemple se pot încadra în sfera lui „și” cu funcție de

„multiplicator al unei funcții sintactice”, precum cel „enumerativ” și „aditiv” (POP, 1993, p. 473). Constatăm că aceste intervenții ale copilului, introduse prin conectorul „și”, contribuie la consolidarea perspectivei negative asupra casei pe care o descrie copilul în cadrul dialogului cu moderatorul.

Pe de altă parte, în exemplul (5), conectorul „și” are valoare enumerativă, contribuind la organizarea succesivă a elementelor în discurs:

(5) C: mulțumesc ↓ + <F BUNĂ > idee ↓ + + <L unde CE oare mai ne trebuie >? ↑
C.D: hm: + <S să mă gândesc > ↓ + + ochii? ↑
C.: da ↑ + doi ochi ↑ + + un ochi ↑ + **și** doi ochi ↑ + <F UNU > + + <F DOI > ↑ + <R acum fă și tu > ↑.

Spre deosebire de exemplele (3) și (4), unde conectorul „și” marca introducerea unor argumente în discurs, în intervenția copilului „ doi ochi ↑ + + un ochi ↑ + **și** doi ochi ↑ + <F UNU > + + <F DOI”, din cadrul exemplului (5), „și” coordonează o succesiune de elemente. Această utilizare a conectorului „și” se încadrează în sfera analizei Lianei Pop, potrivit căreia conectorul „și” „are o funcție mai degrabă <<reparatoare>>, de recuperare a coeziunii în situațiile de trecere de la un nivel la altul, de rupturi simțite prea <<dăunătoare>> coeziunii de către vorbitori” (POP, 1993, p. 475). În termenii Victoriei Escandell Vidal, într-un astfel de context, cum este cel din exemplul (5), „doi ochi ↑ + + un ochi ↑ + **și** doi ochi ↑”, marcatorul „și” nu este „doar un marcator de adunare sau însumare”, ci poate îndeplini mai multe valori, precum cele de „conexiune” sau de „succesiune” (t.n.) (ESCANDELL VIDAL, 1996, p. 159). Așadar, în această secvență dialogală, conectorul „și” marchează continuitatea elementelor enumerate de către copil, având rolul de a organiza informația într-o manieră coerentă. În acest sens, se poate afirma că un astfel de conector intervine în procesul de „legare a discursului precedent cu discursul altei persoane” (POP, 1993, p. 473), așa cum reiese și din exemplul (6):

(6) C: păi o să_i spun ↑ + să nu fii ⊥ < L să nu accepte hoți în casă > ↓ *(numără pe degete)* + <L să nu fie > + ă: <L să nu deschidă la nimeni ușa > ↓ + <L dacă nu știi că este părinteLE >↓ *(ridică sprâncenele)* + <L ori cineva cunoscut > ↓ + + + <F DA > ↑ + + sau ↓
V.I.: dar [ce? ↑
C: <L **și** să nu fie un copil rău > ↓] *(se uită atent la moderator)*.

Prin intervenția din exemplul (6), „<L **și** să nu fie un copil rău > ↓ *(se uită atent la moderator)*”, copilul face o completare la seria de recomandări pe care le-a formulat anterior, înainte ca moderatorul să preia rolul la cuvânt. Așa cum se poate observa din acest exemplu (6), intervenția copilului, introdusă prin conectorul „și”, reprezintă o suprapunere peste intervenția moderatorului, fapt demonstrat de notațiile convenționale „[…]”. [1] În conformitate cu ipoteza susținută de către Liana Pop, „și” „face legătura cu acte de tip metadiscursiv”, între care se includ „explicațiile” și „precizările” (POP, 1993, p. 473). În exemplul analizat, intervenția preșcolarului, „și să nu fie un copil rău”, poate fi interpretată în termenii unei completări referitoare la aserțiunea formulată anterior.

Din fluxul constatărilor relevate de cercetarea directă, prin prisma analizei conversațiilor spontane ale copiilor la grădiniță, am constatat că cei mici, cu vârste între patru și cinci ani, utilizează preponderent conectorul „pentru că” pentru a-și susține argumentele. Aducem spre exemplificare pasajele dialogale (7), (8) și (9):

[1] Convențiile de transcriere utilizate în prezentul articol sunt preluate și adaptate după sistemul de transcriere propus de Luminița Hoarță Cărăușu în *Corpus de limbă română vorbită actuală nedialectală* (2013).

(7) C1: <F VRUM > ↓ + <F ADICĂ > de ce nu vrei s_ai și <F ARIPI > de zbOR ↓
C2: <S **pentru că** vreau să fac acum motorul > ↓.
C5: <R ce te ții după miNE > ? ↑
C6: pentru [că ↓ (xxx)

(8) C1: **pentru CĂ**: ↓] + înăuntru ↓ + <R are nucă de cocos > ↓ + + + of ↓.

(9) C1: <J ar trebui s_o iau de la capăt > ↓ + <L de la capăt tre' s_o iau > ↓
C.D.: <J de ce le pui la loc > ? ↓
C1: <R **pentru că nu le mai pot FACE** > ↓.

Ocurența conectorului „pentru că" în comunicarea infantilă demonstrează faptul că cei mici sunt capabili, încă din perioada preșcolarității, să formuleze și să susțină argumente, utilizând, implicit, diverși conectori. În situațiile relevate de exemplele (7) , (8) și (9), argumentele „: <S **pentru că** vreau să fac acum motorul > ↓", „ **pentru CĂ**: ↓] + înăuntru ↓ + <R are nucă de cocos > ↓ + + + of ↓", „<R **pentru că nu le mai pot FACE** > ↓" reprezintă justificări, explicații ale copiilor cu privire la anumite fapte. Cum această tendință de a o oferi și cere explicații este o constantă în comunicarea adulților, și cei mici, încă de la vârste fragede, sunt înclinați să adopte acest comportament, mai ales că, este cunoscut faptul că cel mic „imită discret conduitele adulte", fiind capabil să „participe la activitățile ocupaționale ale adultului" (VERZA, 2000, p. 52). În astfel de contexte, acest conector, alături de alții cu aceeași semantică, precum „fiindcă, deoarece", în procesul de argumentare au funcția de „indicatori ai întemeierii regresive" (SĂLĂVĂSTRU, 2003, p. 59). Utilitatea conectorului „pentru că", în vehicularea argumentelor constă, în opinia lui Constantin Sălăvăstru, în faptul că „exprimă o relație de întemeiere contextuală, în sensul că ea nu este îndoielnică și că, în funcție de reacția interlocutorului, ea poate fi în permanent îmbogățită" (Sălăvăstru, 2003:63).

Cu siguranță, am observat că se impun cu frecvență în comunicarea copiilor și conectori „antiorientați" sau „contraargumentativi", în termenii lingvistei M. Antonia Martin Zorraquino (1999) Relevant pentru integrarea celor mici în discurs a conectorului „dar" este exemplul (10):

(10)
V.I.: <R păi cum stomatologul > ↓ + de la stomac vine ↑
C: păi da ↑ + **dar** doctorii ↓ + medicii ↓ + <R fac treabă la burtă > ↓ + <S ei operează > ↓ *(își cuprinde pieptul cu palmele)* .

Conectorul „dar" din exemplul (10), cu rol de integrator al argumentului copilului „păi da ↑ + **dar** doctorii ↓ + medicii ↓ + <R fac treabă la burtă > ↓ + <S ei operează > ↓ *(își cuprinde pieptul cu palmele)* este responsabil de „ <<eliminarea altor concluzii>> care ar putea surveni din partea celuilalt membru din cadrul conversației" (t.n.) (MARTÍN ZORRAQUINO, 1999, p. 4080-4082). Astfel, Liana Pop susține că acest conector „trebuie privit, la fel ca *și*, ca prototip al relației ce organizează sistemul adversativ/opozitiv sau sistemul <<contrastului" (POP, 1993, p. 476). În acest context, intervenția copilului din cadrul exemplului (10) „ **dar** doctorii ↓ + medicii ↓ + <R fac treabă la burtă > ↓", introdusă prin „dar", funcționează ca un instrument de exprimare a dezacordului și de menținere a propriului argument în cadrul interacțiunii verbale cu moderatorul emisiunii.

Nu în ultimul rând, am identificat un caz în care un preșcolar, în vârstă de șase ani, utilizează în mod repetat un conector special, și anume, lexemul „bine". În literatura de specialitate, se consideră că un astfel de conector este integrat sub forma unui „comentariu" (t.n.) (MARTÍN ZORRAQUINO, 1999, p. 4082). Demonstrative sunt exemplele (12) și (13):

(12) C: ă: + + <L prima DATĂ a avut trei zile > ↓ + <F **BINE** > ↑ + + <R prima dată a avut > ↑ *(își întinde mâinile)* + o <F ZI > *(ridică două degete sus)* + <R și când a mai fost mami cu ea la spital > ↓ + avea trei zile ↓ + ACUMA are: + + un ⊥ o lună: + + și patru zile ↑*(numără pe degete)*
V.I.: serios? ↑ + <L ce drăguță e >↓ + <R ce limbă vorbește >? ↑
C: bebelină ↓ + de fapt + + plângărească ↓.
(13) C: nu: + + decât ↓ + <L îi spun te rog să: > ↓ + + **bine** ↑ + îi spun diferit ↑ + <R nu prea știu cum îi spun când îmi vine mie prin cap > ↑*(ridică o mână sus)* + uite ↑ + de exemplu ↓ + la niște prieteni ↓ + la niște inamici ↓.

Intervențiile din exemplele (12) – „<F BINE > ↑ + + <R prima dată a avut > ↑” și (13) „bine ↑ + îi spun diferit ↑ + <R nu prea știu cum îi spun când îmi vine mie prin cap > ↑” sunt introduse prin lexemul „bine”, care, în aceste contexte, îndeplinește funcția unui „comentariu” cu „semnificație argumentativă” (t.n.) (MARTÍN ZORRAQUINO, 1999, p. 4082). În exemplul (12), aserțiunea copilului introdusă prin conectorul „bine” „ <F **BINE** > ↑ + + <R prima dată a avut > ↑ *(își întinde mâinile)* + o <F ZI >” constituie o reluare a aserțiunii pe care a formulat-o la început „<L prima DATĂ a avut trei zile > ↓”. Astfel, preșcolarul utilizează acest conector, cu rol de comentariu, pentru a aduce explicații suplimentare și pentru a-și nuanța argumentele.

Concluzii

În urma cercetării experimentale, am constatat că preșcolarii utilizează conectori precum „deci”, „și”, „pentru că”, „dar” și „bine” pentru a-și introduce argumentele în discurs. În interacțiunile mediate și controlate din emisiunea *Copiii spun*, conectorii apar, cu precădere, în răspunsuri formulate în raport cu întrebările moderatorului, contribuind la justificarea, explicarea sau susținerea unor argumente. De cealaltă parte, în conversațiile spontane, reperate în mediul preșcolar**,** utilizarea conectorilor este mai strâns legată de dinamica firească a dialogului, aceștia fiind folosiți atât pentru completarea anumitor idei în discurs, dar și pentru menținerea rolului la cuvânt, în interacțiunea cu cadrul didactic. Așadar, formulăm ideea că situația de comunicare poate influența modul în care preșcolarii utilizează conectorii argumentativi, aceștia având capacitatea, chiar începând cu vârsta preșcolarității, să utilizeze astfel de mijloace lingvistice pentru a introduce „argumente ingenioase” (GREENSPAN, SALMON, 1995, p. 20), specifice universului lingvistic infantil.

BIBLIOGRAFIE

ALLOT, Nicholas, *Key Concepts in Pragmatics*, London, Continuum, 2010
ESCANDELL VIDAL, María Victoria, *Introducción a la pragmática*, Barcelona, Ariel, 1996.
GREENSPAN, Stanley I.; SALMON, Jacqueline, *Politica locului de joacă: Cum să înțelegi viața emoțională a copilului tău,* traducere din limba engleză de Walter Fotescu, București, Editura Herald, 1993
HOARȚĂ CĂRĂUȘU, Luminița (coord.), Corpus de limbă română vorbită actuală nedialectală, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2013
KAKAVÁ, Christina, „Discourse and Conflict”, în Deborah Schiffrin, Deborah Tannen, Heidi E. Hamilton (eds.), *The Handbook of Discourse Analysis*, Oxford, Blackwell, 2001
MARTÍN ZORRAQUINO, María Antonia; PORTOLÉS, José, „Los marcadores del discurso”, în Ignacio Bosque, Violeta Demonte (dirs.), *Gramática descriptiva de la lengua española*, vol. 3, Madrid, Espasa Calpe, 1999

POP, Liana, , „Cuvintele coordonatoare între gramatică și discurs”, în SCL, XLIV, nr. 6, 1993, p. 469-488
ROBU, Adriana Maria, *Discursul publicitar din perspectivă pragmalingvistică*, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2015
SĂLĂVĂSTRU, Constantin, *Teoria și practica argumentării*, Iași, Polirom, 2003
SCHIFFRIN, Deborah, „Everyday Argument: The Organization of Diversity in Talk”, în Teun VAN DIJK, Teun, A., (ed.), *Handbook of Discourse Analysis*, vol. 3: *Discourse and Dialogue*, London, Academic Press, 1985
STOIANOVICI, Dragan, *Argumentare și gândire critică*, București, Editura Universității din București, 2005
VERZA, Emil, *Psihologia vârstelor*, București, Editura Pro Humanitate, 2000

Surse web:
https://www.youtube.com/watch?v=CLsI3WRPPv4, accesat la data: 15.10.2025
https://www.youtube.com/watch?v=DCh1AjsKa1w, accesat la data: 3.04.2026
https://www.youtube.com/watch?v=3FrkSVjPcKk, accesat la data: 3.04.2026
https://www.youtube.com/watch?v=dTQu9nk1nP4, accesat la data: 10.05.2026

A HISTORICAL APPROACH TO STUDENTS' LITERARY AND ARTISTIC EDUCATION THROUGH THE VALORIZATION OF LOCAL FOLKLORE

ABORDAREA ISTORICĂ A EDUCAȚIEI LITERAR-ARTISTICE A ELEVILOR PRIN VALORIFICAREA FOLCLORULUI ZONAL

Dorina PAICU*

Abstract

The study analyzes the historical relationship between folklore, tradition, and pedagogy in students' literary and artistic education.

It highlights the educational, aesthetic, moral, and cultural values of local folklore. Folklore is viewed as a living form of intangible cultural heritage, transmitted and adapted from one generation to another.

Its oral, collective, dynamic, and syncretic character gives it significant formative value. The study presents the contributions of Romanian educators and folklorists to the integration of folklore into school activities. Particular attention is given to the educational perspectives of Ion Pop-Reteganul, Constantin Rădulescu-Codin, Ovidiu Papadima, and Stanciu Stoian.

The study also emphasizes the role of curricular reform in developing competence-based literary and artistic education.

The use of local folklore stimulates reading, communication, interpretation, creativity, and interdisciplinary learning. Its integration into educational activities strengthens students' cultural identity and aesthetic sensitivity. Thus, folklore becomes a bridge between school, community, cultural heritage, and contemporary education.

Keywords: *local folklore; literary and artistic education; tradition; intangible cultural heritage; popular pedagogy; cultural identity; curricular reform; aesthetic education; competencies; interdisciplinarity;*

I. Tradiție și folclor – delimitare terminologică. Repere în educația prin valorificarea elementelor etnografice și folclorice

Orice demers analitic dedicat faptului folcloric reclamă, în mod necesar, o incursiune prealabilă în sfera conceptuală a tradiției, aceasta constituind o categorie conceptuală de rang superior și integratoare în raport cu manifestările folclorice.

André Lalande definește tradiția drept „ceea ce într-o societate (mică sau mare) și în special într-o religie se transmite în mod viu, fie prin cuvânt, fie prin scris, fie printr-un mod de a acționa" (LALANDE, 2002, p. 1146). Din perspectiva acestei definiții, se poate opera o delimitare structurală între trei paliere complementare: tradiția orală, tradiția scrisă și practica tradițională, aceasta din urmă materializată în ansamblul complex al obiceiurilor și datinilor. Din punct de vedere funcțional, dimensiunea orală și cea practică poartă o amprentă preponderent populară, fiind configurate, conservate și transmise prin intermediul memoriei colective și al imitației comunitare, în timp ce forma scrisă aparține, cu precădere, culturii savante, caracterizată printr-un grad mai ridicat de instituționalizare și codificare.

* Prof. drd., Școala Gimnazială Poiana Stampei, loc. Poiana Stampei, Suceava, Doctorandă a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă", Chișinău, Republica Moldova; dorina_paicu@yahoo.fr

Dincolo de această clasificare formală, dinamica intimă a fenomenului relevă faptul că tradiția nu se reduce la un simplu depozit inert de relicve culturale, ci se manifestă ca un fenomen uman spontan și ca un proces eminamente viu. Ea nu presupune doar transmiterea pasivă sau reproducerea mecanică a unor valori de la o generație la alta, ci implică, în mod fundamental, dezvoltarea progresivă și adaptativă a acestora. Privită ca o acumulare selectivă a experienței istorice și existențiale, tradiția funcționează ca o autentică memorie colectivă, comparabilă, din punct de vedere structural și funcțional, cu memoria individuală. Asemenea acesteia, memoria grupului social reține experiențele semnificative ale comunității, conservă nucleul lor simbolic și le reactivează performativ în contexte rituale adecvate, operând, în același timp, o selecție în funcție de utilitatea lor spirituală și psihologică.

Această trecere de la mecanismul formal al transmiterii către dimensiunile profunde ale psihologiei colective facilitează apropierea de perspectiva filosofică propusă de Lucian Blaga. Pentru gânditorul român, memoria colectivă nu constituie un simplu instrument de stocare a trecutului, ci o instanță axiologică, caracterizată prin sensibilitate estetică și capacitate reflexivă. Blaga surprinde caracterul profund selectiv, dinamic și integrator al memoriei populare, definind tradiția drept o „observație căreia nu-i scapă nici o nuanță a realității, interpretarea adeseori definitorie a existenței, spirit ce se joacă cu relativizarea valorilor, imaginație care fixează pentru eternitate o icoană grăitoare” (BLAGA, 1985, p. 265).

Prin această perspectivă, Blaga demonstrează că tradiția populară nu reflectă o gândire naivă sau schematică, ci este purtătoarea unei veritabile filosofii implicite asupra lumii. Proprietățile pe care filosoful le atribuie acestei memorii – spiritul de observație, capacitatea de interpretare a existenței, flexibilitatea în raport cu valorile și forța imaginației – conferă textului liric și ceremonial popular statutul unei opere de artă elaborate și șlefuite colectiv. Astfel, prin intermediul tradiției, comunitatea nu conservă doar experiențe ale trecutului, ci își reactivează permanent matricea culturală și stilistică, proiectând realitățile imediate într-un plan simbolic cu valoare atemporală.

Transmiterea tradiției de la o generație la alta nu înseamnă, prin urmare, o simplă imitație, ci presupune selecție, reinterpretare și, în ultimă instanță, sinteză și creație. În strânsă legătură cu acumularea și imitația selectivă se află fenomenul tipizării, prin care experiența acumulată este organizată și transformată în modele de conduită și de manifestare. Tradiția produce astfel modele în funcție de care membrii comunității acționează și se raportează la realitate, contribuind la continuitatea și conservarea societății. În acest context, noțiunile de prototip și arhetip desemnează modele originare, investite cu o anumită permanență și cu o funcție exemplară.

Din această perspectivă, dinamica faptului folcloric nu trebuie confundată cu existența unui tipar imuabil sau a unui model tradițional încremenit în timp. Născut din realitatea imediată și evoluând concomitent cu structurile sale profunde, textul popular devine expresia mișcării, transformării și continuității vieții comunitare. Acest principiu al adaptabilității intergeneraționale este susținut în cercetarea de specialitate de Adrian Fochi, care subliniază că tradiția se reînnoiește permanent sub presiunea transformărilor sociale: „În fiecare generație, în progresul de dezvoltare a societății, se creează o stare de spirit, ai cărei purtători sunt elementele progresiste” (FOCHI, 1976, p. 45). Prin urmare, purtătorii activi ai folclorului acționează și ca agenți ai inovației, asigurând supraviețuirea speciilor folclorice nu prin repetare mecanică, ci prin racordarea lor permanentă la sensibilitatea epocii. În acest sens, trecutul, prezentul și viitorul formează o unitate dinamică, aflată într-un proces continuu de transformare și autoperfecționare.

În aceeași paradigmă a transmiterii valorilor comunitare se înscrie și viziunea filosofului german Johann Gottfried von Herder. Teoretician fundamental al culturilor naționale, Herder respinge perspectiva individului autonom, desprins de rădăcinile sale istorice și culturale, și subliniază rolul modelator pe care patrimoniul colectiv îl exercită asupra

conștiinței umane: „Ceea ce este mai nobil din tot ce avem, nu avem de la noi înșine; mintea noastră, cu forțele sale, felul în care gândim, acționăm și existăm, ne sunt transmise prin moștenire” (HERDER, 2013, p. 194). Din această perspectivă, cultura și datinile nu reprezintă simple acumulări artificiale, ci structuri vitale care contribuie la supraviețuirea și devenirea spirituală a colectivității. Tradiția este, astfel, abordată ca „o ordine naturală, admirabilă în sine, indispensabilă speciei noastre” (HERDER, 2013, p. 195), funcționând ca un canal organic prin care se conservă și se transmite geniul creator al unui popor.

Strâns legată de noțiunea de tradiție este aceea de *folclor,* conceput atât ca ramură specifică a culturii populare, cât și ca expresie concretă a acesteia. Fixarea lexicală a domeniului s-a produs la mijlocul secolului al XIX-lea, mai exact în anul 1846, când anticarul englez William John Thoms a propus neologismul *folklore*, rezultat din compunerea termenilor *folk* („popor”) și *lore* („învățătură”, „cunoaștere” sau „înțelepciune populară”). Deși, din punct de vedere etimologic, termenul trimitea inițial la o sferă semantică apropiată de cea a tradiției, cercetările ulterioare au contribuit la restrângerea și specializarea conceptului, folclorul fiind definit ca ansamblul creațiilor și manifestărilor culturale populare de natură literară, muzicală, coregrafică, dramatică și plastică.

Specificul inconfundabil al acestui univers nu rezidă exclusiv în valoarea sa estetică, ci, mai ales, într-o trăsătură structurală definitorie: sincretismul. Dacă analizele moderne operează disocieri teoretice între diferitele ramuri ale folclorului, pentru creatorul și interpretul tradițional această fragmentare nu a existat în mod real. Așa cum demonstrează Gheorghe Ciobanu, în spațiul culturii tradiționale, textul poetic, linia melodică și expresia corporală, reprezentată prin dans, coexistă într-o îngemănare organică (CIOBANU, 1974, p. 18). Un exemplu elocvent îl constituie cântecul de nuntă, în cadrul căruia dimensiunea literară este inseparabilă de cea muzicală, ambele integrându-se în scenariile coregrafice și rituale ale comunității. Atunci când această ecuație sincretică asimilează și elemente ale artei populare, precum arhitectura și cromatica portului tradițional, fenomenul folcloric dobândește caracterul unei sinteze culturale complexe și unitare.

Caracteristicile fundamentale ale folclorului

Folclorul prezintă o serie de caracteristici care îl diferențiază de alte forme ale creației culturale.

a) *Oralitatea.* Creația populară nu este consemnată inițial prin scris, ci circulă prin viu grai, prin imitație directă și prin transmitere orală. În cadrul acestui proces, cercetarea de specialitate impune o distincție între purtătorii pasivi ai folclorului, respectiv membrii comunității care asimilează și transmit codurile tradiționale, și interpreții specializați, formați în timp, de la lăutari și rapsozi până la interpreții populari contemporani.

b) *Sincretismul*. Operele folclorice nu se manifestă, în mod obișnuit, ca melodie pură, versificație izolată sau coregrafie autonomă, ci ca o simbioză între aceste componente. Această complexitate organică prezintă o profundă valență pedagogică. După cum subliniază Dumitru Ghișe, „sincretismul, această complexitate organică a spiritualității populare” conferă creației populare o „forță formativă de neînlocuit” (GHIȘE, 1982, p. 89).

c) *Caracterul colectiv și dinamic al creației*. Deși o creație folclorică poate avea la origine un impuls individual, circulația ei orală determină preluarea și reinterpretarea acesteia de către comunitate. În procesul transmiterii, modelul inițial este supus unor modificări, adaptări și substituiri, rezultatul fiind o variantă permanent reînnoită și asumată de grupul social.

d) *Caracterul enciclopedic*. Folclorul integrează un ansamblu complex de cunoștințe despre univers și existență. Bogdan Petriceicu Hasdeu observa, cu o remarcabilă capacitate de sinteză, că poezia populară „e germenul tuturor cunoștințelor umane”, constituind o adevărată „enciclopedie” a vieții și spiritualității poporului (HASDEU, 1972, p. 412).

e) *Caracterul istoric*. Deși stabilirea unei periodizări stricte a creației populare reprezintă o dificultate, folclorul evoluează în timp, adaptându-se transformărilor sociale și culturale. Secolul al XIX-lea a reprezentat un moment important în dezvoltarea cercetării folclorice, întrucât culegerea și valorificarea creațiilor populare au dobândit treptat metode și principii științifice.

f) *Vitalitatea și continuitatea.* Fenomenul folcloric manifestă o vitalitate remarcabilă și o capacitate de conservare și regenerare de-a lungul generațiilor. Această rezistență în timp poate fi explicată prin capacitatea comunităților umane de a acumula și conserva o experiență spirituală transindividuală (GHIȘE, 1982, p. 91). Prin această funcție, folclorul depășește limitele biologice ale individului și contribuie la continuitatea identitară și culturală a comunității.

Viața umană evoluează, însă anumite dimensiuni fundamentale ale existenței se păstrează de-a lungul timpului. În ceea ce privește folclorul, noile manifestări se află într-un raport permanent de opoziție, completare și integrare cu cele tradiționale. Vechiul și noul coexistă și se influențează reciproc, asigurând dinamica fenomenului folcloric. Preocupările fundamentale rămân aceleași: aspirația spre frumos, nevoia de cunoaștere, transmiterea înțelepciunii și a moralei populare. Diferența constă în faptul că cercetarea contemporană beneficiază de un aparat metodologic și conceptual mult mai elaborat, care permite valorificarea științifică a acestui patrimoniu.

În acest context, una dintre direcțiile importante ale cercetării viitoare o constituie valorificarea folclorului în educație, atât prin conținutul și forma sa artistică, cât și prin experiența de viață și concepția despre formarea omului reflectate în creațiile populare. Analiza valențelor educative ale folclorului poate contribui la fundamentarea unei concepții contemporane asupra educației prin valorificarea patrimoniului cultural imaterial.

Dimensiunea transdisciplinară a actului educativ realizat prin valorificarea patrimoniului imaterial este fundamentată teoretic de Stanciu Stoian și Petre Alexandru. Cei doi cercetători identifică în fenomenul folcloric două dimensiuni distincte, dar complementare: „un aspect epistemic (concepția educațională folclorică) și unul axiologic (valențele educative ale folclorului)” (STOIAN, ALEXANDRU, 1978, p. 134). În timp ce dimensiunea axiologică, centrată pe impactul estetic, moral și formativ al creației populare, a beneficiat de o atenție considerabilă în literatura de specialitate, dimensiunea epistemică rămâne un domeniu fertil pentru cercetare, mai ales în ceea ce privește identificarea concepțiilor educaționale implicite ale comunității tradiționale.

Din această perspectivă, triada conceptuală tradiție – folclor – educație relevă un spațiu profund de interferențe și suprapuneri semantice. Dacă educația urmărește configurarea personalității în acord cu idealurile unei anumite epoci, ea se definește, în mod inerent, atât ca proces de transmitere a valorilor, cât și ca proces de asimilare activă și creativă a acestora de către noile generații. Într-o anumită măsură, sferele tradiției și educației tind spre o coincidență funcțională. Elementul de diferențiere îl constituie faptul că educația modernă are un caracter sistematic, planificat și instituționalizat.

Prin urmare, abordarea critică a folclorului în contemporaneitate trebuie să depășească simpla contemplare a formelor sale artistice și să se concentreze asupra experienței pedagogice pe care acesta o reflectă, în vederea fundamentării unei concepții moderne asupra etnopedagogiei. O asemenea perspectivă legitimează întrebarea formulată de Stanciu Stoian și Petre Alexandru: „Se poate vorbi și de o filozofie a educației populare, de principiile de bază ale educației deduse din folclor?” (STOIAN, ALEXANDRU, 1978, p. 136).

Răspunsul poate fi afirmativ, întrucât structurile folclorice nu codifică exclusiv mituri, reprezentări sau trăiri afective, ci conservă și transmit o veritabilă filosofie nescrisă a formării umane. Principiile acesteia pot fi deduse din analiza textelor lirice, paremiologice, epice și

ceremoniale, care reflectă concepții despre muncă, familie, solidaritate, responsabilitate, conduită morală, raportarea la natură și relația individului cu comunitatea.

II. Relația dintre folclor și pedagogia școlară. Contribuții ale pedagogilor și folcloriștilor români

Între folclor și pedagogia școlară s-a manifestat, în România, o legătură constantă, susținută atât de pedagogii teoreticieni, cât și de practicieni, în special de învățători și, alături de aceștia, de preoții din mediul rural. Această relație a fost remarcată și de specialiștii în folcloristică, numeroasele lucrări de specialitate evidențiind contribuția importantă a cadrelor didactice la culegerea, conservarea și valorificarea creației populare.

Unele reviste au fost consacrate, în mare măsură, culegerii și publicării creațiilor populare. Printre acestea se numără *Șezătoarea*, revistă de literatură populară și folclor apărută la Fălticeni sub conducerea lui Artur Gorovei și Mihai Lupescu, *Ion Creangă*, publicație apărută la Bârlad sub conducerea lui Tudor Pamfile, precum și *Izvoraşul*, revistă editată la Bistrița, în Oltenia, sub conducerea preotului G. N. Dumitrescu-Bistrița. Aceste publicații constituie mărturii importante ale preocupării pentru conservarea și valorificarea patrimoniului folcloric românesc.

Învățători precum Mihai Lupescu, Ion Pop-Reteganul și C. Rădulescu-Codin și-au câștigat un loc important în istoria folcloristicii românești, îmbinând activitatea didactică cu preocupările de cercetare și de valorificare a culturii populare. Prin activitatea lor, școala a devenit nu doar un spațiu al transmiterii cunoștințelor, ci și un mediu favorabil conservării și reinterpretării valorilor culturale locale.

Nu numai cadrele didactice preocupate de culegerea folclorului, ci și numeroși folcloriști au evidențiat contribuția pedagogilor și valențele educative ale creației populare, subliniind utilitatea folosirii acesteia în activitatea școlară și extrașcolară. Manualele școlare românești de după obținerea independenței, în special cele destinate învățământului primar, au valorificat în mod consistent creațiile folclorice, contribuind astfel la cultivarea limbii române și la formarea sensibilității culturale a elevilor.

În timp, pedagogii au început să analizeze în mod sistematic relația dintre pedagogie și folclor, urmărind, în principal, două direcții: valoarea educativă a folclorului în general și existența unei concepții populare despre educație reflectate în creațiile folclorice, în special în proverbe și zicători. Această dublă perspectivă a contribuit la dezvoltarea unei abordări etnopedagogice, în care cultura tradițională este analizată nu numai ca expresie artistică, ci și ca sursă de principii, norme și modele educative.

Ion Pop-Reteganul – pedagog și culegător de folclor

O figură importantă în istoria culturii și pedagogiei românești este Ion Pop-Reteganul (1852-1905). Personalitate complexă, pedagog, prozator, publicist și etnograf, acesta a fost considerat de Ion Mușlea drept „cel mai mare folclorist al Ardealului” (MUȘLEA, 1970, p. 45). Activitatea sa demonstrează în mod evident interferența dintre vocația didactică și preocuparea pentru cercetarea și conservarea patrimoniului cultural tradițional.

Activând ca învățător în mai multe localități din Transilvania în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, Ion Pop-Reteganul a transformat activitatea didactică într-o veritabilă misiune culturală. El a desfășurat o amplă activitate de culegere a creațiilor populare, pe care a completat-o prin publicarea și valorificarea acestora în revistele vremii. În acest fel, activitatea sa depășește limitele profesiei didactice, devenind o formă de conservare a memoriei culturale și de afirmare a identității comunitare.

Din punct de vedere metodologic, efortul său de sistematizare a materialului cules s-a concretizat într-un corpus amplu de texte. Tipologia creațiilor lirice și epice consemnate de Pop-Reteganul poate fi circumscrisă, din perspectivă tematică, mai multor categorii: a) cântece bărbătești, voinicești și ostășești, care reflectă confruntarea cu istoria și condiția socială a țăranului transilvănean; b) cântece de bucurie, de iubire, de jale, de dor, de urât, de mânie și de necaz, care surprind diversitatea trăirilor individuale și colective; c) cântece satirice și chiuituri, asociate în special nunții, jocului și sărbătorilor comunitare și având, adesea, o funcție de reglare morală; d) alte creații folclorice care nu se încadrează în tipologiile consacrate, dar care contribuie la configurarea tabloului cultural al zonei cercetate.

Valoarea documentară și literară a textelor culese de Pop-Reteganul a fost recunoscută încă din epocă. Activitatea sa publicistică l-a adus în atenția unor importante personalități ale culturii române. Vasile Alecsandri, impresionat de autenticitatea și valoarea materialelor publicate, l-a încurajat să continue „prețioasa culegere și publicare", considerând această activitate una dintre misiunile importante ale celui care își iubește comunitatea și cultura (ALECSANDRI, apud GUY MARICA, 1982, p. 118).

Astfel, activitatea lui Ion Pop-Reteganul depășește dimensiunea unei simple culegeri de texte folclorice. Ea dobândește o importantă funcție culturală și educativă, contribuind la conservarea memoriei colective, la afirmarea identității naționale și la transmiterea valorilor tradiționale către generațiile următoare.

Ovidiu Papadima și funcțiile educative ale folclorului

O contribuție importantă la dezvoltarea cercetării etnopedagogice o reprezintă opera lui Ovidiu Papadima (1909-1996). Studiile sale se caracterizează printr-o perspectivă interdisciplinară, depășind limitele folcloristicii descriptive și integrând elemente de filosofie a culturii, antropologie și istorie a mentalităților.

Una dintre direcțiile fundamentale ale cercetărilor sale vizează identificarea izvoarelor folclorice ale literaturii culte, în special în spațiul românesc. În paralel, Papadima analizează și izvoarele folclorice ale gândirii educaționale populare, evidențiind potențialul formativ al speciilor tradiționale, în special al proverbelor și zicătorilor.

În studiul *Idei și funcții educative în folclorul românesc*, autorul evidențiază caracterul formativ al manifestărilor folclorice și susține ideea potrivit căreia acestea pot fi privite ca expresii ale unei concepții populare despre educație. În această perspectivă, folclorul dobândește și valoarea unei „enciclopedii preștiințifice" (PAPADIMA, 1966, p. 112), întrucât reunește cunoștințe, norme și reprezentări privind natura, comportamentul uman, relațiile sociale și valorile morale.

Prin intermediul cântecului, al basmului, al proverbelor și al zicătorilor, comunitatea tradițională asigura transmiterea informală, dar sistematică, a unor norme etice și sociale. Folclorul funcționa, astfel, ca un veritabil instrument de socializare și formare a tinerelor generații, contribuind la interiorizarea valorilor și modelelor de conduită acceptate de comunitate.

Constantin Rădulescu-Codin și valorificarea pedagogică a folclorului

O ilustrare relevantă a valorificării patrimoniului imaterial în mediul școlar se regăsește în activitatea învățătorului și folcloristului Constantin Rădulescu-Codin (1875-1926). Acesta a manifestat un interes deosebit pentru conservarea și valorificarea creației populare și a susținut integrarea acesteia în activitățile educative.

Propunerile sale configurau o veritabilă strategie de apropiere a școlii de viața culturală a comunității. Printre măsurile propuse se numărau elaborarea unor antologii destinate tinerelor

generații, organizarea unor conferințe despre proverbe, zicători și cântece populare, includerea producțiilor folclorice în repertoriul șezătorilor literare, culegerea și valorificarea ariilor populare, precum și organizarea unor școli de muzică destinate copiilor talentați și a unor societăți folclorice (RĂDULESCU-CODIN, apud STOIAN, ALEXANDRU, 1978, p. 150).

Viziunea lui Rădulescu-Codin demonstrează că folclorul nu trebuia să rămână un simplu obiect de arhivare și cercetare, ci trebuia repus în circulație și valorificat ca mijloc de educație estetică, morală și culturală. Această perspectivă este deosebit de relevantă pentru educația literar-artistică actuală, deoarece justifică utilizarea patrimoniului local ca resursă autentică pentru dezvoltarea sensibilității estetice și a creativității elevilor.

Stanciu Stoian – folclorul ca expresie a conștiinței istorice și educative

Abordarea practic-didactică a lui Constantin Rădulescu-Codin este susținută, la nivel teoretic și sociologic, de cercetările lui Stanciu Stoian. În studiile sale, autorul propune o perspectivă asupra raportului dintre școală, comunitate și cultura populară, subliniind necesitatea adaptării educației la mediul social și cultural al elevilor.

În viziunea sa, instituția școlară și educatorul nu trebuie să asimileze cultura populară în mod pasiv sau nostalgic, ci trebuie „să nu fie străini de mediu și să fie totuși deasupra lui” (STOIAN, ALEXANDRU, 1978, p. 155). Profesorul devine, astfel, un mediator între tradiție și modernitate, între experiența culturală a comunității și exigențele educației contemporane.

Un element important al concepției lui Stanciu Stoian îl reprezintă relația dintre memoria populară și conștiința istorică. Autorul evidențiază faptul că dezvoltarea și complexitatea temelor epice ale folclorului sunt legate de experiența istorică a comunităților. În acest sens, el afirmă că „lărgimea orizontului istoric al folclorului are o importanță mare pentru formarea spirituală a poporului” (STOIAN, ALEXANDRU, 1978, p. 158). Folclorul poate fi privit, astfel, ca expresie a conștiinței istorice a comunității și, implicit, ca instrument de autoeducație.

Prin urmare, descifrarea profilului spiritual al unei comunități presupune și investigarea dimensiunii sale istorice și culturale. Folclorul nu conservă doar reprezentări despre trecut, ci oferă modele de interpretare a prezentului și poate contribui la configurarea identității culturale a noilor generații.

Recunoscând că influența mediului social asupra personalității este „discretă, subtilă, uneori paradoxală” (STOIAN, ALEXANDRU, 1978, p. 162), autorul identifică mai multe forme prin care folclorul participă la formarea individului. Din perspectivă socio-pedagogică, acesta poate fi structurat în trei mari categorii:

a) *Folclorul familial* cuprinde totalitatea creațiilor, credințelor și practicilor rituale care reglementează viața din interiorul familiei. Acesta contribuie la transmiterea primară a normelor morale, a modelelor comportamentale și a primelor reprezentări despre lume.

b) *Folclorul lumii copilăriei* guvernează interacțiunile din cadrul grupurilor de copii de vârstă apropiată. El se manifestă prin jocuri, numărători, formule rituale, cântece și alte creații ludice care contribuie la dezvoltarea limbajului, a spiritului de echipă, a capacității de imitare și a adaptabilității sociale.

c) *Folclorul satului* reprezintă expresia comunității rurale ca unitate socială și culturală. Acesta include marile ceremonii calendaristice, obiceiurile de iarnă și de primăvară, precum și ritualurile asociate principalelor momente ale vieții. Prin intermediul lor, comunitatea transmite norme și valori și exercită o funcție de validare etică și estetică.

Această pedagogie implicită, identificabilă în structurile folclorice, are o dublă orientare: aparține trecutului prin originea sa, dar este orientată spre viitor prin funcția de transmitere și reinterpretare a valorilor. Integrarea funcțională a elementelor culturii tradiționale în activitatea instructiv-educativă contemporană nu reprezintă, prin urmare, un act

de conservatorism cultural, ci poate constitui o premisă pentru dezvoltarea identității culturale și a competențelor literar-artistice ale elevilor.

III. Repere teoretice și metodologice privind dezvoltarea educației literar-artistice în contextul reformei curriculare

Reforma curriculară reprezintă unul dintre fundamentele modernizării învățământului românesc și creează cadrul favorabil dezvoltării educației literar-artistice, în consonanță cu specificul cultural național și cu valorificarea patrimoniului spiritual local. Aceasta marchează depășirea modelului educațional rigid și uniform anterior anului 1989 și promovează o abordare mai flexibilă, adaptată cerințelor societății contemporane, în care identitatea culturală, creativitatea și participarea activă a elevului dobândesc o importanță sporită (MEN & CNC, 1998, p. 7-9; MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE, 2017, p. 3-4).

Noua viziune curriculară susține corelarea obiectivelor educaționale, a conținuturilor, a activităților de învățare și a strategiilor de evaluare într-o perspectivă integrată, centrată pe formarea competențelor. În acest context, educația literar-artistică nu urmărește exclusiv receptarea textelor, ci și implicarea activă a elevilor în interpretarea, valorificarea și recrearea creațiilor literare și folclorice.

Conform lui Philippe Perrenoud, competența presupune mobilizarea cunoștințelor, capacităților și atitudinilor în situații reale și semnificative (PERRENOUD, 1997, p. 15). Această perspectivă legitimează integrarea folclorului zonal în activitățile didactice, deoarece creațiile populare oferă contexte autentice de învățare și permit elevilor să utilizeze cunoștințele dobândite în situații concrete de comunicare și interpretare culturală.

Implementarea acestei viziuni este condiționată și de schimbarea rolului cadrului didactic. Profesorul nu mai este considerat un simplu transmițător de informații, ci un mediator al experiențelor de învățare, capabil să creeze contexte educaționale relevante și să valorifice resursele culturale ale comunității. În acest sens, folclorul zonal poate deveni un instrument pedagogic valoros pentru stimularea sensibilității estetice, a creativității și a interesului elevilor pentru patrimoniul cultural.

În acest context, accentul se deplasează de la acumularea de cunoștințe către formarea capacităților de aplicare, interpretare și rezolvare a unor situații problematice, atât teoretice, cât și practice. În predarea limbii și literaturii române, obiectivul fundamental îl constituie formarea unor elevi cu o cultură comunicațională și literară de bază, capabili să comunice eficient, să interacționeze social și să utilizeze creativ competențele dobândite în situații concrete de viață.

Educația literar-artistică actuală urmărește formarea unor competențe intelectuale, sociale și culturale care să permită integrarea elevului într-o societate democratică și pluralistă. Predarea limbii și literaturii române nu constituie un scop în sine, ci un mijloc de formare a capacităților de receptare, interpretare și creație artistică, în spiritul unei educații centrate pe elev (DEWEY, 1916, apud SÂMIHĂIAN, 2014, p. 18).

Relația profesor-elev se redefinește, astfel, într-o manieră colaborativă, favorizând dialogul, cooperarea și participarea activă la explorarea textelor literare și a creațiilor folclorice. Elevul este încurajat să formuleze opinii, să interpreteze, să compare și să construiască sensuri pornind de la propria experiență culturală și de la contactul direct cu textul.

În acest cadru, accentul se deplasează de la acumularea de informații literare la formarea competențelor de receptare, interpretare, aplicare și creație, prin raportarea la contexte culturale concrete. Valorificarea folclorului zonal contribuie la dezvoltarea culturii literare de bază și la consolidarea identității culturale, oferindu-le elevilor posibilitatea de a înțelege relația dintre literatura cultă și tradiția populară.

Într-o abordare integrată a educației literar-artistice, textul literar și nonliterar, inclusiv textul folcloric local, devine punctul de plecare al activităților de comunicare orală și scrisă. Elementele de teorie gramaticală sunt valorificate funcțional, ca instrumente ale comunicării. Activitățile didactice bazate pe colinde, balade, legende, proverbe, zicători sau obiceiuri locale stimulează deprinderi precum documentarea, interpretarea, redactarea și prezentarea unor produse culturale, contribuind la dezvoltarea competențelor de receptare și producere a mesajului oral și scris.

Predarea integrată a conținuturilor din domeniile fundamentale – lectura, practica rațională și funcțională a limbii și elementele de construcție a comunicării – exclude abordarea mecanică și fragmentată a conținuturilor lingvistice și literare. Aceasta presupune interacțiunea permanentă dintre componentele fonologice, lexicale, gramaticale și stilistice și actele concrete de comunicare orală și scrisă, precum și activitățile de lectură.

Înțelegerea și producerea mesajelor orale și scrise presupun valorificarea tuturor nivelurilor limbii – morfologic, sintactic, semantic și pragmatic –, la care se adaugă gramatica textuală și elementele de stilistică. După cum arată Eugen Coșeriu, sensul nu poate fi separat de actul de vorbire și de contextul comunicativ și cultural (COȘERIU, 1994, p. 64). Această perspectivă justifică utilizarea textelor folclorice ca suport pentru înțelegerea limbajului artistic și a valorilor culturale transmise prin acesta.

Astfel, textul literar și folcloric devine un spațiu privilegiat al educației literar-artistice, asigurând echilibrul dintre exprimarea orală și cea scrisă și facilitând dezvoltarea coerenței și coeziunii textuale. Acest demers contribuie la utilizarea corectă și eficientă a limbii în contexte variate și la formarea sensibilității lingvistice și culturale a elevilor, atât în raport cu patrimoniul național, cât și cu cel european.

Prin implicarea activă a elevilor în activități de valorificare a folclorului zonal, educația literar-artistică contribuie la formarea unei personalități receptive la frumos, conștiente de valorile tradiționale și deschise dialogului cu expresiile culturale contemporane. Competențele de comunicare se formează progresiv, debutând în mediul familial și continuând sistematic în școală, unde elevii dobândesc instrumente și strategii variate de exprimare și interpretare.

Deși fiecare disciplină școlară participă la dezvoltarea competenței de comunicare, limitarea acesteia la un singur domeniu reduce eficiența formativă a demersului educațional. Competența de comunicare se construiește transversal, prin transfer, contextualizare și integrare în situații comunicative diverse. În procesul de predare–învățare se realizează o comunicare autentică atunci când profesorul posedă competențe comunicative solide și reușește să personalizeze transmiterea cunoștințelor, iar elevul le receptează și le integrează activ. Conform lui Vladimir Pâslaru, informația se transmite, în timp ce cunoștințele se comunică, comunicarea având o funcție formativă implicită: informația este neutră, în timp ce cunoștințele reprezintă informații apropriate și integrate în structura personalității elevului (PÂSLARU, 2003, p. 38).

În receptarea literară, comunicarea prevalează asupra simplei transmiteri, deoarece elevul-cititor reconfigurează imaginile și mesajul operei, atribuindu-le semnificații personale și interiorizându-le. În consecință, în relația profesor–elev trebuie să predomine dialogul, interpretarea și dezbaterea, nu discursul exclusiv monologic.

Unul dintre obiectivele fundamentale ale studierii limbii materne la nivel gimnazial îl constituie formarea capacității de comprehensiune a mesajelor orale și scrise, literare și nonliterare. Acest obiectiv este urmărit prin intermediul practicii funcționale a limbii, al lecturii și al elementelor de construcție a comunicării.

Practica rațională și funcțională a limbii urmărește înțelegerea structurii și funcționării limbii ca sistem unitar, aflat într-o permanentă evoluție, precum și însușirea unor modele și reguli de bază ale comunicării orale și scrise. Astfel, elevul își activează cunoștințele de limbă și le adaptează particularităților situației de comunicare, devenind capabil să abordeze diverse

situații de viață și să își exprime ideile, opiniile și sentimentele într-o manieră clară, originală și accesibilă.

Lectura urmărește înțelegerea semnificației limbii și a creației spirituale în conturarea identității naționale și integrarea acesteia în universal. Totodată, lectura contribuie la dezvoltarea interesului pentru diverse tipuri de texte, la însușirea tehnicilor de analiză literară și la formarea unui sistem de cunoștințe privind diversitatea și valoarea estetică a creațiilor literare. Textele literare și folclorice participă la structurarea sistemului axiologic al elevului și dezvoltă disponibilitatea acestuia pentru dialog intercultural.

Elementele de construcție a comunicării urmăresc formarea unui ansamblu de cunoștințe privind sistemul și subsistemele limbii, înțelese ca instrumente ale comunicării sociale eficiente. În acest context, activitatea didactică urmărește: formarea unui sistem de atitudini, valori și comportamente orientate spre învățare și autoeducație; interiorizarea valorilor spirituale și etice vehiculate prin limbă, literatură și folclor; dezvoltarea unui profil civic și moral care să favorizeze integrarea activă a elevului în societate; dezvoltarea capacităților intelectuale și a creativității; însușirea progresivă a unor metode și tehnici de muncă intelectuală.

Limba și literatura română urmărește, în acest sens, formarea unor *competențe generale* referitoare la: receptarea mesajului oral în diverse situații de comunicare; utilizarea corectă și adecvată a limbii române în producerea de mesaje orale, în situații de comunicare monologată și dialogată; receptarea mesajului scris, din texte literare și nonliterare, în scopuri diverse; utilizarea corectă și adecvată a limbii române în producerea de mesaje scrise, în contexte și cu scopuri diverse.

Programa școlară subliniază necesitatea centrării obiectivelor pe formarea capacităților necesare utilizării limbii în contexte concrete de comunicare și recomandă orientarea procesului didactic către dimensiunea funcțional-comunicativă a limbii. Această perspectivă asigură coerența și continuitatea învățării și contribuie la realizarea unei abordări unitare a disciplinelor din aria curriculară *Limbă și comunicare.*

În cadrul disciplinelor școlare sunt valorificate activități care presupun munca în echipă, rezolvarea de probleme, colectarea și selectarea datelor, managementul timpului, sintetizarea informațiilor și utilizarea tehnologiilor informației și comunicării. Din similitudinea competențelor vizate decurge și utilizarea unor metode didactice comune, precum jocul de rol, lectura, activitatea în grup, dramatizarea și proiectul.

Programele de limba și literatura română înregistrează o reechilibrare a raportului dintre comunicarea orală și cea scrisă, precum și o orientare mai pronunțată către producerea de mesaje proprii. Aceste modificări apropie disciplina de celelalte discipline din aria curriculară și favorizează dezvoltarea unei competențe de comunicare complexe și funcționale.

Referitor la *proiectarea curriculară*, se utilizează modelul centrat pe *competențe,* astfel: propun predarea, învățarea și evaluarea limbii și literaturii române din perspectiva modelului comunicativ-funcțional; promovează studiul integrat al limbii, comunicării și literaturii; introduc studiul textelor nonliterare pentru familiarizarea elevilor cu diverse contexte de comunicare; evidențiază rolul studiului limbii în perspectiva învățării permanente; echilibrează ponderea acordată exprimării orale și celei scrise; oferă profesorului libertate în alegerea textelor și în proiectarea parcursului didactic; permit adaptarea strategiilor didactice la particularitățile clasei și la individualitatea elevilor; oferă libertate în proiectarea didactică pe termen lung; recomandă utilizarea practicilor didactice interactive și încurajează lucrul în echipă; asigură continuitatea între ciclurile și treptele de învățământ; susțin continuitatea și progresia învățării de la o clasă la alta.

Programele de limba și literatura română oferă, astfel, cadrul curricular necesar dezvoltării educației literar-artistice, orientând procesul de predare–învățare–evaluare către formarea competențelor de receptare, interpretare și valorizare a mesajului artistic. Adoptarea

modelului de proiectare curriculară centrat pe competențe și formularea unui set unitar de competențe generale și specifice pentru aria curriculară *Limbă și comunicare* asigură coerența și continuitatea demersului educațional, facilitând integrarea literaturii și a creațiilor folclorice în procesul formativ.

Abordarea comunicativ-funcțională promovată de programe presupune studiul integrat al limbii, comunicării și literaturii, conferind educației literar-artistice un caracter aplicativ și reflexiv. Textul literar și folcloric este valorificat atât ca act de comunicare, cât și ca expresie artistică a unei experiențe culturale, contribuind la dezvoltarea sensibilității estetice și a capacității de interpretare a elevilor.

Echilibrarea exprimării orale cu cea scrisă sprijină dezvoltarea competențelor de exprimare și interpretare artistică, atât în receptarea textelor literare și folclorice, cât și în producerea unor mesaje proprii. În acest sens, educația literar-artistică depășește lectura reproductivă și favorizează dialogul, interpretarea creativă și valorizarea patrimoniului cultural, inclusiv a folclorului zonal.

Libertatea acordată profesorului în alegerea textelor, integrarea conținuturilor și proiectarea parcursului didactic facilitează adaptarea educației literar-artistice la particularitățile clasei și la specificul cultural al comunității. Această autonomie didactică permite valorificarea creațiilor folclorice locale ca resurse autentice de învățare, consolidând relația dintre școală și mediul sociocultural.

Recomandările curriculare privind utilizarea strategiilor interactive și a lucrului în echipă susțin caracterul participativ al educației literar-artistice, stimulând interpretarea colaborativă și construirea sensului prin dialog. Continuitatea asigurată între ciclurile de învățământ și progresia de la o clasă la alta permit dezvoltarea graduală și coerentă a competențelor literar-artistice, de la familiarizarea cu universul artistic până la interpretarea critică și valorizarea conștientă a acestuia.

Prin urmare, analiza relației dintre folclor, tradiție și pedagogie evidențiază faptul că patrimoniul cultural imaterial poate constitui o resursă educațională relevantă pentru formarea literar-artistică a elevilor. Folclorul oferă nu numai modele estetice și lingvistice, ci și contexte autentice pentru dezvoltarea competențelor de comunicare, interpretare, creativitate și exprimare artistică.

În același timp, reforma curriculară creează cadrul necesar pentru valorificarea acestei resurse, prin promovarea învățării centrate pe competențe, a abordării comunicativ-funcționale, a interdisciplinarității și a metodelor interactive. În acest context, folclorul zonal poate deveni o verigă de legătură între școală, familie, comunitate și patrimoniul cultural, contribuind atât la formarea sensibilității estetice a elevilor, cât și la consolidarea identității lor culturale.

BIBLIOGRAFIE

BLAGA, Lucian, *Trilogia culturii*, București, Editura Minerva, 1985

CIOBANU, Gheorghe, *Studii de etnomuzicologie și bizantinologie*, vol. I, București, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din România, 1974

COȘERIU, Eugen, *Lingvistica din perspectivă spațială și antropologică. Trei studii*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1994

FOCHI, Adrian, *Datini și eresuri populare de la sfârșitul secolului al XIX-lea. Răspunsurile la chestionarele lui Nicolae Densușianu*, București, Editura Minerva, 1976, 391 p.

GHIȘE, Dumitru, *Folclorul și valorile sale educative*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1982

HERDER, Johann Gottfried von, *Idei pentru filosofia istoriei omenirii*, București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2013

LALANDE, André, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, Presses Universitaires de France, 2002

MUȘLEA, Ion, *Ovidiu Bîrlea*, *Tipologia folclorului din răspunsurile la chestionarele lui B. P. Hasdeu*, București, Editura Minerva, 1970

NEACȘU, Ioan, *Introducere în psihologia educației și a dezvoltării*, Iași, Editura Polirom, 2010

PAPADIMA, Ovidiu, „Idei și funcții educative în folclorul românesc", în *Din istoria pedagogiei românești*, vol. II, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1966, p. 21-43

PERRENOUD, Philippe, *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF éditeur, 1997

SÂMIHĂIAN, Florentina, *O didactică a limbii și literaturii române*, București, Editura Art, 2014

STOIAN, Stanciu, *Educația și folclorul*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1972

ȘCHIOPU, Constantin, *Didactica limbii și literaturii române*, Chișinău, Editura Cartier, 2015

DOCUMENTELE CURRICULARE

MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE; CONSILIUL NAȚIONAL PENTRU CURRICULUM, *Curriculum național. Programe școlare pentru învățământul primar, gimnazial și liceal*, București, Ministerul Educației Naționale, 1998

MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE, *Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română. Clasele V–VIII*, București, Ministerul Educației Naționale, 2017

EXPLORING EFL TEACHERS' PRACTICES OF CONTINUOUS ASSESSMENT IN THE ENGLISH DEPARTMENT AT THE UNIVERSITY OF ALGIERS 2: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

Anissa Fizya BOUCHAMA SARI-AHMED*
Abdelmoumen BOULEBNANE**

Abstract

This study aims at investigating the extent to which the formative dimension is present in the continuous assessment practices in the English Department at the University of Algiers 2. It more specifically explores the formative assessment strategies implemented by EFL university teachers, the challenges they meet, and the way they respond to them. To this end, an exploratory qualitative study was carried out with 10 EFL teachers in the aforementioned department. The data emerging from the two teacher focus groups were analysed qualitatively. The findings revealed that teachers only moderately implement the formative principles of continuous assessment, as they primarily rely on formal mid-term tests and in-class activities to apply theory to practice. The formative feedback loop is weak and the washback is limited because teachers mainly assess the formal tests numerically and provide holistic comments.

Keywords: *Continuous assessment; EFL teachers; formative assessment; higher education; student-centered learning;*

Introduction

In 2010, the English department at the University of Algiers 2 underwent a shift from the classical system that had existed since the 1970s to the Licence, Master, Doctorate (LMD) system. This is a system based on several key principles; namely, the adoption of a student-centred approach, the integration of research at the Master's and Doctorate levels, the promotion of interdisciplinary learning and collaborative learning, in addition to the implementation of continuous assessment. The latter is at the core of this reform and involves ongoing assessment of students' knowledge and abilities through different methods (HARLEN, 2007). This process particularly requires fulfilling a formative assessment, although it is not explicitly mandated. Continuous assessment involves ongoing evaluations throughout the semester in order to enable teachers and students to identify learning gaps, to provide ongoing and meaningful feedback, and to make informed adjustments to teaching and learning strategies. The ultimate goal of continuous assessment is to improve the quality of teaching as well as the learning outcomes (BLACK & WILIAM, 1998).

Research has shown that formative assessment practices are efficient in developing student autonomy, engagement, and deeper learning (NICOL & MACFARLANE-DICK, 2006). However, teachers face challenges in adequately implementing formative continuous assessment due to institutional constraints, large class sizes, and limited professional development, resulting in practices that are more summative in nature (GARCÍA & PEARSON, 1994; BENZEHAF, 2017). It often turns out to be a mere administrative requirement or a series of fragmented tests designed to monitor student attendance and basic

* Dr., University of Algiers 2 - Abou El Kacem Saâdallah, Algeria; fizya.sariahmed@univ-alger2.dz
** Dr., École Normale Supérieure de Bouzareah -ENSB-, Algeria; boulebnanemoumen@gmail.com

recall. Hence, this study aims at exploring the extent to which the formative dimension is present in continuous assessment practices in the English Department at the University of Algiers 2. To this end, the research investigates the following main research question:

RQ: To what extent is the formative dimension integrated into the continuous assessment practices within the English Department at the University of Algiers 2?

Accordingly, the following sub-research questions are formulated:

1- What are the formative assessment practices implemented by EFL teachers?
2- What challenges do EFL teachers encounter when implementing these practices?
3- How do teachers respond to these challenges?

In order to address these research questions, data were collected with two focus groups comprising a total number of ten teachers from the English department at the University of Algiers 2. This study is expected to shed light on the formative quality of the continuous assessment implemented and provide context-specific insights into the challenges met by teachers. The findings can inform policy makers about the existing issues regarding the implementation of the continuous assessment and urge them to take the necessary measures in order to improve the quality of the assessment and teaching in Algerian Higher education.

1. Literature Review

1.1. Conceptual Framework

The LMD system emphasises student-centered learning that positions students as active and autonomous participants equipped with critical thinking and collaborative skills (Harlen, 2007). From an assessment perspective, the LMD system integrates continuous assessment combined with end of semester summative assessment to determine student success. It is hence essential to provide an operational definition of the term itself.

Assessment is defined by Mousavi (2009) as “appraising or estimating the level or magnitude of some attribute of a person” (p. 36). In the same line of thought, Brown and Abeywickrama (2019) state that assessment is “an ongoing process that encompasses a wide range of methodological techniques” (p. 3). Effective teachers view assessment as an integral part of assessment and are constantly observing their students’ performance, be it written or oral, in order to provide constructive feedback. Assessment exists under different forms, among which are summative and formative assessment. These forms need to coexist in any teaching situation and to complement each other in order to provide teachers with information regarding a wider range of their students’ abilities.

Summative assessment refers to the measurement of learners’ ability with special focus on scores or grades. It is a grading process which is generally administered at the end of a course, term, or unit of instruction. The purpose is to check the extent to which learners have grasped the material taught to them and achieved the objectives of a unit or a course. This type of assessment plays the role of an indicator of whether students can pass to a higher academic level, but it does not point to future progress.

Formative assessment, on the other hand, is a continuous process undertaken to observe learners’ progress and identify their needs in order to provide direct and detailed feedback that contributes to improving their language ability. It is concerned with a qualitative evaluation of students’ competencies and abilities by delivering timely and meaningful feedback on students’ strengths and weaknesses in order to help them grow and develop (NICOL and MACFARLANE-DICK, 2006).

Compared to summative assessment, formative assessment ensures higher washback. The latter refers to the influence that language tests have on the teaching and learning process. Brown and Hudson (1998) define washback as 'the effect of testing and assessment on the language teaching curriculum that is related to it' (p. 667). It encompasses how assessments shape what is taught in the classroom and how it affects the learning environment. Formative assessment allows positive washback to take place as it encourages learning and teaching. This type of assessment also provides information for teachers and learners that can be used to constantly adjust the instructional process. Within the LMD system, the formative approach to assessment is operationalized as "continuous assessment." Consequently, the two terms will be used interchangeably throughout this article.

1.2. Models of Formative Assessment

Since this article aims at investigating the formative dimension of the continuous assessment as implemented in higher education, it is worthwhile reviewing two models of formative assessment. The first model is the Black and Wiliam Feedback Loop Model (1998), which conceptualises formative assessment as a feedback loop comprising three main stages. The first stage, named "Eliciting Evidence", implies the use of different assessment techniques like: activities, questions, tasks, and projects to collect information about students' performance. "Interpretation" is the second stage through which teachers analyse data to identify students' progress, strengths, weaknesses, and needs in order to provide appropriate feedback and update the learning goals accordingly. Lastly, teachers go through the "Taking Action" stage where both teachers and students make instructional and learning adjustments, such as reteaching concepts, offering targeted support, or providing opportunities for revision.

The second model is the Heritage's Process Model (2012). Similarly, to the previous model, it includes three steps. The first one is about "Clarifying and Sharing Goals"; this implies a clear articulation of learning goals and criteria that should be co-constructed with students. The second stage is about "Eliciting and Analyzing Evidence", which requires teachers to use different assessment strategies to uncover students' strengths and weaknesses. The third step is "Feedback and Responsive Action" through which both teachers and students use this evidence so that teachers adapt instruction, and students revise their learning strategies and set new goals.

While the two models share procedural similarities, they prioritise different entry points. While the Black and Wiliam Feedback Loop Model (1998) starts by triggering data regarding students' performance, the Heritage's Process Model (2012) integrates the elicitation of data into its second stage. It chooses instead to start with the teacher co-constructing learning goals and criteria with students, hence emphasizing student agency, self-regulated learning, and engagement.

In addition to these two models, there are strategies that characterise formative assessment and that teachers can adopt to achieve the formative dimension in their assessment; that is to say, a high and positive washback. In this respect, teachers should use a variety of assessment methods (RACE, 2007), frequently administer low-stakes assessments, provide constructive and timely feedback (PARR & TIMPERLEY, 2010), involve students in the selection of the assessment formats and design assessment criteria (BLACK and WILIAM, 1998; BROWN and ABEYWICKRAMA, 2019), integrate formative assessment strategies within the teaching process, use technology to deliver timely feedback create a non-threatening environment where students are allowed to make mistakes without the fear of being judged by their teacher or their peers (BROWN and ABEYWICKRAMA, 2019; WILIAM and LEAHY, 2024). These strategies promote students' active participation, constructive interaction, and

honest assessment. Furthermore, they ensure instruction remains responsive to evolving student needs, maximizing growth within every lesson (Black and Wiliam, 1998).

1.3. Benefits of Continuous Assessment

Continuous assessment creates a dynamic classroom environment. It is advocated within the self-regulated learning framework. According to Pintrich (2000) and Zimmerman (2002), it encourages students to monitor, regulate, and control their own cognition. This is achieved through the Feedback Loop when students receive timely information about their performance that helps them adjust their study strategies. Evaluative judgment also contributes to self-regulated learning. When students are engaged in peer and self-assessment, they develop the ability to assess their own work or that of their peers. This develops their high order thinking skills, autonomy, and engagement, allowing them to be active agents in their learning process rather than passive receivers. Benzehaf (2017) also reported that continuous assessment develops students' progress, helps them develop consistent study habits and meta-cognitive strategies, and reduces their anxiety.

Besides, continuous assessment allows teachers to develop from evaluators to 'catalysts' for learning. In the Algerian context, Senouci (2024) found that teachers using continuous assessment in blended environments could better develop their students' language proficiency and facilitate reflective learning. Besides, Sebbah (2021) highlighted that digital quizzes and regular feedback loops allow teachers to provide 'scaffolding' to fill in learning gaps. Choubane (2025) found that continuous assessment enhances students' motivation and helps them shift to an active mindset through regular feedback. It also offers them an authentic environment to progress in the writing and literature courses.

1.4. Challenges with Continuous Assessment

Senouci (2024) noted that overcrowded classrooms are the most prominent issue in the Algerian higher education. With regard to continuous assessment, it makes the delivery of individualized and timely feedback challenging. In response to this, teachers may simplify tasks or reduce feedback frequency to cope with the workload. As a consequence, students often express frustration regarding the quality and frequency of feedback they receive from their teachers (Benzehaf, 2017).

Students also struggle to adapt to the formative assessment mindset, as their previous academic experience in high school and middle school was held within a traditional teacher-centered environment, which favours the exam-oriented culture (BOULEBNANE, 2025). This entails some fossilised study habits and emotionally related issues such as anxiety and lack of confidence and self-esteem, as students might fear negative judgment.

Teachers are often not adequately or sufficiently trained for the implementation of continuous assessment; they consequently resort to traditional summative assessment or to the administration of a series of short summative tests, creating the illusion of continuous formative assessment (BENZEHAF, 2017; BOULEBNANE 2025; ZERAOULIA, 2026). Literature and academic writing teachers find themselves obliged to adopt these traditional practices when assessing overcrowded classes within tight deadlines, or when dealing with grade-oriented students. This mismatch ultimately causes a severe misalignment between their pedagogical beliefs and their actual assessment practices (CHOUBANE, 2025).

In the same vein, Boulebnane (2025) and Zeraoulia (2026) noted that large group sizes and tight deadlines prevent teachers from providing personalized feedback, which negatively affects the quality of continuous assessment. Furthermore, students' lack of readiness for independent learning pressures teachers to resort to traditional, summative evaluation practices.

2. Methodology

2.1. Research Design

This study adopted an exploratory qualitative case-study design in order to examine how EFL teachers integrate the formative dimension of their continuous-assessment practices in the Department of English at the University of Algiers 2.

2.2. Research Setting and Participants

The study was conducted in the Department of English at the University of Algiers 2 during the 2024-2025 academic year. Participants consisted of ten EFL teachers who taught different courses across the Bachelor of Arts and Master of Arts programmes.

The sample was selected through convenience sampling based on the teachers' availability and willingness to participate. They were divided into two focus groups, with five teachers in each group. All ten participants hold a doctoral degree, with five specialized in Didactics of Foreign Languages and five in Literature and Civilisation. Furthermore, their teaching experience spans across early-career educators with 2–8 years (n = 3), mid-career professionals with 8–12 years (n = 2), and senior faculty with 12–16 years of service (n = 5).

2.3. Data Collection Tools and Procedures

Data were collected through two semi-structured focus-group discussions. The interview guide contained 14 questions organised into four sections. The first section aimed at eliciting information about the participants' experiences and demographic information. The second section aimed to unveil teachers' practices of continuous assessment. The third section targeted the challenges met by teachers when implementing continuous assessment strategies, and the fourth section sought to understand how teachers responded to those challenges.

Background questions were mainly closed-ended, whereas the remaining questions were open-ended and mainly related to formative and continuous assessment. Follow-up questions were used to obtain clarification, examples, and justification. Each discussion lasted approximately one hour and fifteen minutes and was conducted in the Department of English staff room during the first semester of the 2024-2025 academic year. With participants' consent, the discussions were audio recorded and transcribed verbatim.

2.4. Data Analysis

The data were analysed through qualitative content analysis. The transcripts were read repeatedly, coded, and organised into broader categories. Participant frequencies were calculated to show how many teachers mentioned each category. These figures were used descriptively and were not intended to support statistical generalisation.

3. Results

3.1. Formative Assessment Practices

a. What techniques of continuous assessment do you use in your courses?

b.

Table 1: Continuous Assessment Methods

Continuous assessment method	Frequency (n=10)	Percentage
Formal mid-term tests	10	100%
Weekly activities	08	80%

Participation	08	80%
Tasks	05	50%

As shown in table 1, all teachers reported using formal mid-term tests as a method of continuous assessment. In parallel, they claimed that they resort to other techniques. 80% of the teachers indicated that they implement weekly activities such as quizzes and fill in the gaps. 80% also reported that they assess students' classroom participation, attendance and commitment, while 50% of the teachers said that they employ more authentic tasks such as role plays, debates and projects to assess deeper levels of knowledge.

b. How do you provide feedback to your students?

Table 2: Feedback Types and Practices

Feedback type	Frequency (n=10)	Percentage
Oral Feedback	10	100%
Peer- Feedback	06	60%
Incentivized Feedback	06	60%
Written feedback	04	40%

Table 2 shows that all participants reported providing oral feedback in class for immediate correction and guidance. In addition, 60% of the sample involved students in peer-feedback activities, using structured rubrics or assessment criteria. Likewise, 60% of the teachers awarded bonus points as incentives to encourage participation and classroom engagement. Written feedback was less common, with 40% of the teachers reporting the use of annotations and comments on essays and formal tests.

c. How would you describe the cognitive levels that your assessments aim to measure?

Table 3: Cognitive Focus Areas of the Continuous Assessment

Focus area	Frequency (n=10)	Percentage
Foundational application	07	70%
Higher order thinking	04	40%
Basic knowledge	04	40%

The thematic analysis of the data regarding the cognitive focus of continuous assessment revealed three categories:

Foundational Application represents the most frequent focus area (70%), where teachers emphasize the transition from theory to practice. As one respondent explained, *"I teach methodology and literary theory, M1 and M2... I start with the theory and then I move to the practice" (T4).*

Higher-Order Thinking Skills (HOTS) was mentioned by 40% of the teachers. It focuses on shifting students toward analysis, evaluation, and creation, with one teacher stating: *"I always try to focus on their ability to analyze or to answer a question in terms of not only knowledge, but how they interpret, what they understand from the reading of a work from a certain perspective... to see if they can really understand the idea that reading the same novel from different perspectives would give them different results."(T6).*

Basic Knowledge (LOTS) emerged from 40% of the teachers and involves the memorization and comprehension of core concepts that serve as the basis for further study. As one teacher put it: *"The first part is composed of two or three direct questions to assess the knowledge of the student. If they have been able really to acquire knowledge in terms of definitions, characteristics of whatever is taught" (T5).*

d. How do your assessment practices encourage students' active engagement?

Table 4: The type of impact of CA on student engagement

Theme	Frequency (n=10)	Percentage
Reducing Anxiety	08	80%
Developing Evaluative Judgment	06	60%
Simulating Real-World Agency	05	50%
Fostering Ownership	04	40%
Connecting Theory to Identity	03	30%

The thematic analysis of the data regarding the types of impact continuous assessment has on students' engagement identified five main categories:

The first category, "Reducing Anxiety", emerged from the majority of participants (80%), who focus on creating a supportive classroom environment that empowers students to overcome the fear of making mistakes. As participants noted: *"It's very important to build their self-esteem and self-confidence... so they can express their opinions and points of view in public."* (T1), *"I think that assessing the listening and speaking skills is very important in that it goes beyond the basic skill itself in that sometimes it develops the personality of the student. Because some students come to us with a problem of anxiety, social anxiety, and the fear of audience..."* (T8).

The second category, "Developing Evaluative Judgment", was noted by 60% of the participants. These practices were intended to familiarise students with academic standards and encourage critical reflection among them. As one teacher reported: *"I ask them to provide a research proposal and then I ask them to evaluate the work of their classmates... this is very important for them to develop their criticality."* (T4).

The third category, "Simulating Real-World Agency", was mentioned by 50% of the teachers. The aim was to move students beyond passive knowledge reception to active production through tasks that mimic professional or social contexts. T1 explained: *"For M1 and M2, I ask them to create a business project and it was a successful experience. For the culture and language, I ask them to perform some role-plays about some cultural aspects."*

The fourth category, "Fostering Learner Ownership", was mentioned by 40% of the teachers, who reported allowing students to have a say in the subject matter of their assessments to increase their engagement. This approach helps students in: *"Selecting topics that fit their personal interests... move from mere receivers of knowledge to active agents."* (T8).

Finally, the fifth category, "Connecting Theory to Identity", was noted by 30% of the participants who highlighted the importance of helping students relate academic concepts to their personal lives and broader societal realities. One teacher described this as: *"Urging students to bridge the gap between classroom learning and real-life experiences."* (T9)

e. How do you involve students in the assessment process?

Table 5: Strategies used to involve students in the continuous assessment process

Theme	Frequency (n=10)	Percentage
Interactive Feedback Dialogues	08	80%
Peer-Review Cycles	06	60%
Reflective Self-Assessment	06	60%
Student-Led Content Design	04	40%
Collaborative Criteria Setting	02	20%

The thematic analysis of the data concerning the strategies used to enhance the formative dimension of continuous assessment revealed that:

The most frequent strategy, employed by 80% of the teachers in their assessment, was the immediate oral guidance "Interactive Feedback Dialogues". T4 noted: *"The continuous assessment... Well, for me, it is to provide feedback on the spot. Orally, directly." (T4)*

60% of the teachers reported transforming students into critical observers of their peers "Peer-Review Cycles". As T1 reported: *"I tend to engage them in a peer assessment or a group, let's say, evaluation task... I give them a rubric... and then they evaluate their peers' performances, which is good, because first of all, it keeps the other students focused on what their classmates are doing".* Additionally, 60% of the teachers said that they focus on developing metacognitive skills by requiring students to evaluate their own performance, "Reflective Self-Assessment", with one teacher stating: *"Students are also offered the opportunities to self-assess their performance" (T2).*

Similarly, 60% of the sample encouraged students' agency by allowing them to choose assessment topics according to their personal interests, as T6 noted: *"They choose the topic that they want to look at, or let's say to present, which is, I think, very useful, because it increases their motivation. At least they are speaking about something they are interested in."*

Finally, 20% of the teachers stated that they engage students in the negotiation of assessment standards to ensure clarity and commitment through "Collaborative Criteria Setting". One participant stated: *"Engaging students in the negotiation of the assessment criteria is often applied"* (T9).

f. How do you adapt your assessment practices according to individual differences?

Table 6: Adaptation of assessment practices according to individual differences

Strategy	Frequency (n=10)	Percentage
Tiered Task Complexity	08	80%
Differentiated Feedback	08	80%
Multi-Modal Assessment	04	40%
Strategic Grouping	03	30%

Table 6 presents the strategies that teachers reported to use to accommodate differences in students' levels. The results showed that the majority of teachers (80%) adjust the assessment difficulty to match varied proficiency levels through "Tiered Task Complexity". In this respect, T9 explained: *"If I have a good student, I give him a more difficult prompt, and if I have a student with lacks, I give him a simpler one."* Differentiated feedback was also reported by 80% of the teachers. One participant indicated: *"some students struggle with written comments,*

I do mini-conferences so I can explain the 'why' behind the correction, but with more independent students, they do just rely on written annotations." (T2).

On the other hand, 40% of the teachers mentioned offering diverse assessment formats to accommodate different learning styles, "Multi-Modal Assessment". T3 noted the shift toward digital platforms: *"Using some devices, for example, Moodle... I used even some records, some record files for them"*.

Finally, 30% of the teachers reported using "Strategic Grouping" to promote peer learning and interaction and mutual support between students with different proficiency levels. T1 reported: *"In group work, they are going to interact with their peers and they are going to learn from their peers."*

g. How do you integrate technology in your assessment?

Table 7: Technological Tools Used

Tool	Frequency (n=10)	Percentage
Audio/Visual/Hardware	08	80%
Digital Research Sources	07	70%
Digital Institutional and Informal platforms	07	70%

The thematic analysis identified three main ways in which teachers integrated technology into continuous assessment:

"Audio/Visual/Hardware" emerged from 80% of the participants. They explained that they implement technology to assess student performance through interactive ongoing tasks. They stated: *"I use the projector for visual presentations of the tasks. I add audio-visual content, for example to watch film clips, before the task to activate their background knowledge, students like it."* (T9),*"I play YouTube videos related to the lesson and I design questions related to the video that students answer"* (T3).

Digital Research Sources were mentioned by 70% of the teachers, where they emphasized the essential guidance of students toward digital archives to enhance research capabilities. T4 explained the shift toward online inquiry: *"Since the pandemic, students have become more familiar with online research. I ask them to consult specific sources and select the relevant information themselves"*. Teachers used these resources to encourage students to locate, select, and evaluate information independently.

"Digital Institutional and Informal platforms", which focuses on the use of official platforms such as Moodle and informal platforms like Google Classroom and Facebook for managing student work and maintaining consistent communication, was noted by 70% of the participants. Teachers explained: *"The university provides Moodle for sharing resources and collecting assignments, but we also use other means like Google Classroom and Facebook groups to keep the interaction going outside of class."* (T9).

3.2. Challenges Met in the Implementation of Continuous Assessment

h. What are the challenges you meet in implementing continuous assessment?

Table 8: Challenges to Effective Assessment

Challenge	Frequency (n=10)	Percentage
Large Class Sizes	10	100%
Administrative and Platform Deadlines	09	90%

Student Passivity & Absences	08	80%
Academic Integrity (AI & Plagiarism)	07	70%
Pedagogical Knowledge Gap	05	50%

The thematic analysis of the data regarding the challenges hindering the effective implementation of continuous assessment revealed that 100% of the teachers emphasize, in their accounts, the physical burden of high student enrolment "Large Class Sizes". In this respect, one teacher noted: *"Imagine, I think I have 70 students in the groups of listening and speaking. 70 students."* (T8). Other participants complained: *"If you have 160 students in one group, it's really a daunting task."* (T3).

The theme "Administrative and Platform Deadlines" which highlights the tension between institutional requirements and pedagogical quality was observed by 90% of the participants. One of them emphasised the pressure of the system: *"We have a deadline for that (correcting papers and submitting marks)... you have to upload the marks on PROGRESS-."* (T2). This time constraint is cited as a reason for reducing written feedback.

Student passivity and absences were identified by eight participants (80%) as another challenge. Teachers reported that irregular attendance prevented many students from benefiting from ongoing feedback. As one teacher reported: *"The students miss many of their classes and this leads to a lower level, and the teachers' inability to complete the syllabus".* (T7)

Concerns regarding certain academic integrity with respect to assessment were raised by 70% of the teachers, particularly about plagiarism and the use of AI tools. One of the teachers observed the shift in student habits: *"Instead of consulting sources, selecting the relevant information themselves, classifying and organising... they just copy and paste."* (T2). *Another teacher emphasised:* "*I want assignments to be done in class, while supervising students, while giving them help when I can, but I do not like, for example, to grade homework. Yes. Because students can use AI or bring plagiarised texts"* (T9).

"Pedagogical Knowledge Gap" was articulated by 50% of the teachers, suggesting a lack of the practical knowledge required to design and implement effective formative assessment. A participant noted the distinction between research and teaching: *"Having a PhD does not mean we know how to teach. Providing teachers with pedagogical training at the beginning of their career is necessary."* (T10)

3.3. Solutions Adopted by Teachers

i. How do you deal with these constraints?

Table 9: Strategies used by teachers to overcome the challenges met

Strategy	Frequency (n=10)	Percentage
Prioritisation of Oral Feedback	10	100%
Collaborative and Peer-Assessment	06	60%
Gamification and Interest-Based Tasks	04	40%
System of bonuses	04	40%
Instructional Resignation	02	20%

The data regarding the strategies used by teachers to overcome the challenges revealed that the prioritisation of oral feedback was the most frequently reported strategy, as it was mentioned by all the teachers. T7 explained: *"I correct their assignments in reading and they get verbal feedback on the spot, giving detailed written feedback to 60/80 students per group when we have 6 groups is almost impossible."* This indicates that oral feedback is used as a

compensatory strategy to address the lack of individualised written comments caused by time and workload constraints.

60% of the teachers shift the burden of the assessment onto the students through collaborative work, "Collaborative and peer-Assessment". As T1 stated: *"I tend to engage them in a peer assessment or a group, let's say, evaluation tasks, which is often achieved through role-plays and business projects where students divide the roles and evaluate each other's performance."*

40% of the teachers stated that they employ interactive methods that align with student interests to overcome passivity "Gamification and Interest-Based Tasks". T8 stated: *"I try to mainly do sort of games... sort of things that keeps them motivated and interested at the same time. This includes specific activities such as "the hot chair" or "two facts, one truth" to encourage spontaneous language use."*

40% of the teachers use a point-based incentive system to counteract absenteeism and low motivation "System of bonuses". T7 mentioned using a: *"system of bonuses in order to stimulate them to ensure that the final mark is not based solely on a single official test by rewarding daily participation in class and engagement"*

20% of the teachers stated that they yield to institutional constraints, resulting in a retreat from active formative practices "Instructional Resignation". As one teacher observed: *"Well, mostly we examine students or we assess students through a mid-term test, which is sometimes called continuous assessment. But in reality we do not really manage to make a continuous assessment due to different issues."* (T5).

4. Discussion

The present study examined the extent to which the formative dimension is present in continuous assessment administered in the English Department at the University of Algiers 2, focusing on teachers' practices of continuous assessment, the challenges they meet, and the strategies adopted to respond to these challenges. The findings revealed a complex picture. Teachers reported moderately implementing practices that encompass characteristics of formative assessment, even though they aspire to do more. The teachers expressed concerns about several issues, including the massification of students, logistical constraints, pressures related to administration and platforms, insufficient training and development opportunities for teachers, students' lack of engagement, overreliance on AI tools, and instances of plagiarism.

4.1. Continuous Assessment Practices and the Formative Dimension

With regard to the first research question, which sought to explore teachers' continuous assessment practices, results revealed that all teachers use formal mid-term tests once or twice a semester. These tests have official characteristics, as they are pre-planned and occur after a period of instruction. Although feedback is a main characteristic of continuous assessment, half of the teachers only provide written feedback through comments and annotations; the rest provide mere scores on quizzes, claiming they lack time to provide written qualitative feedback.

In parallel to this official test, the majority of teachers implement weekly activities that target surface knowledge (40%) or require the application of rules to practice (70%). All teachers prioritize on-the-spot oral feedback with these activities because it allows for timely responses and is more practical than written feedback. However, due to the large number of absences, only a small portion of students benefit from this type of feedback.

A moderate number of participants (50%) implement authentic tasks like debates, role plays, and projects to assess analytical and reflective skills. Student involvement in assessment

design remains restricted to basic choices like presentation topics (40%), with only 20% of teachers engaging students in criteria setting; in contrast, 60% prefer using participation bonuses as extrinsic motivators. This approach is a strategy teachers resorted to heavily after the pandemic because students got used to studying and taking tests online through Moodle and Google Classroom. It has been challenging for them to return back to the university for physical classes.

The results indicate that although teachers are aware that continuous assessment has an impact on student engagement, a moderate number, between 50% and 60%, aspire to develop students' evaluative judgement to internalise academic standards or urge students to be active participants involved in authentic tasks that prepare them for real-world challenges. Overall, one can say that only half of teachers adopt continuous assessment practices that help students grow up academically.

Discussing these practices in relation to the literature on formative assessment reveals a nuanced picture regarding the implementation of continuous assessment in the Department of English at the University of Algiers 2, as formative assessment practices are intertwined with summative assessment ones. According to Race (2007), formative assessment involves a variety of low-stakes assessment methods. The findings of the present study, however, showed a heavy reliance on the high-stakes formal mid-term test administered once or twice per term. This contradicts the recommendations for frequent low-stakes tests and aligns with the findings of Boulebnane (2025) and Zeraoulia (2026), who observed that Algerian EFL teachers resort to fragmented practices of continuous assessment, considering it more as an administrative obligation than a pedagogical tool that contributes to students' development and yields a positive washback.

When interpreting the findings through the Black and Wiliam's Feedback Loop Model (1998), one can notice that for the large number of teachers who provide mere scores rather than qualitative feedback, the feedback loop principle articulated in the second stage of the model is not implemented by teacher participants. This prevents both teachers and students from progressing to the crucial "Taking Action" stage that allows pedagogical adjustments. The findings also indicate a significant misalignment between the study findings and the Heritage's Process Model (2012). While this model emphasises the "Clarifying and Sharing Goals" step, which is achieved by the co-construction of assessment criteria, it is rarely put into practice, with only 20% of teachers implementing this phase. Except for self-and peer-assessment, which is implemented by more than half of the teachers (60%) as a strategy to deal with the large number of students, the majority of teachers do not involve students in the assessment process. This is a fact that hinders student autonomy, engagement, and self-regulated learning, echoing Benzehaf (2017), who argued that the implementation of continuous assessment tends to reinforce the periodical culture of testing rather than the culture of learning.

Speaking about technology, the findings revealed that all participants integrate technology tools, such as audio-visual aids, hardware supports, LMS (Moodle), online research, and digital sources, to accommodate different types of learners and enhance the blended learning approach. However, technology is used to deliver content and tasks rather than to implement continuous, efficient feedback. This is also in line with Zeraoulia (2026), who observed that technology integration remains largely instructional and administrative, functioning primarily to transmit course content rather than to support interactive feedback loops or student-centered engagement.

4.2. Challenges Affecting the Implementation of Continuous Assessment

The second research question investigated the challenges faced by teachers in the continuous assessment process. The findings revealed that large class sizes, which vary from 60 to 80 students at the undergraduate level and range from 120 to 160 at the Master's level, present a major obstacle for teachers in providing personalised qualitative feedback to each student or in assessing weekly written assignments. When administering the formal test, all teachers are confronted themselves with up to four hundred papers to correct. This situation turns the continuous assessment into a tedious and overwhelming task and prevents teachers from reaching the final stage "Taking Action" of the Black and Wiliam's model (1998) in order to adjust their teaching according to the analysis of student data generated by the mid-term tests.

A second challenge that teachers face is students' passivity and resistance to completing personalised tasks assigned to them. Students come from high schools that emphasise traditional study habits and are accustomed to a teacher-centred approach. They have become accustomed to receiving knowledge that they reproduce in exams. It is then difficult for them to adopt an active role as knowledge producers and be regularly involved in tasks that require high-order thinking skills as required by the Heritage's Process Model (2012). To cope with this gap, students often resort to plagiarism and the unethical use of AI, as they tend to over-rely on this tool to produce their assignments by copying and pasting instead of following a constructive process that includes consulting sources, selecting relevant information, classifying and organising it, brainstorming, outlining and planning, and multi-drafting to create the final product.

Student absences present a serious problem because only a small portion of students, between 20% and 60%, attend classes and benefit from the regular tasks assigned throughout the semester, while the great majority comes only for the official mid-term test. Since teachers provide limited feedback on these tests, and quality feedback is primarily provided orally in the classroom, absent students ultimately do not benefit from this feedback. The absence of practical training for university teachers on how to practically assess students formatively and cope with the difficulties they meet renders the assessment more challenging. University teachers are trained more for research than for teaching and assessment.

The identified challenges corroborate the findings of Boulebnane (2025) and Choubane (2025), who identified massification, administrative constraints, infrastructural limitations, and lack of pedagogical training as main obstacles that hinder the implementation of student-centred learning, including formative assessment.

4.3. Teachers' Responses and Proposed Reforms

The third research question aimed to uncover the way teachers respond to the challenges they encounter and the possible solutions they suggest. The findings revealed that in order to cope with those challenges, 80% of the teachers prioritise oral differentiated feedback that they provide in class on the spot instead of administering written qualitative feedback. This aligns with Parr and Timperley's (2010) standard for timely feedback, allowing teachers to keep their instruction responsive within the limits of large classes. A large number of teachers (60%) also implement self- and peer assessment as well as multimodal assessment to deal with large class sizes and shift the burden onto students. A minority of teachers (20%) tend to resort to the traditional teacher-centred approach relying exclusively on summative assessment, which means that they confine themselves to the implementation of one formal test in the middle of the term. This is a "survival strategy", they said, to preserve themselves from burnout and to cope with the tight deadlines they have to submit the marks to the administration and enter

them on the Progress platform. This retreat from the formative assessment process breaks both Black and Wiliam's (1998) feedback loop and Heritage's (2012) process model by removing all opportunities for responsive action, diagnostic tracking, or student involvement. The regression into the teacher-centred approach as a defensive mechanism directly echoes the findings identified by Boulebnane (2025), where administrative pressures, in addition to large classes and students' lack of readiness for independent learning, present major obstacles for the implementation of the principles of student-centred learning. On the basis of these findings, it can be recommended that policymakers reduce class sizes, update regulations regarding absenteeism and generative AI misuse, equip classrooms with modern technology and platforms beyond Moodle, grant teachers planning flexibility and collaborative input on assessments, and provide practical training programs to translate theoretical knowledge into classroom practice.

Conclusion

The present study explored the formative dimension of the continuous assessment process within the LMD system in the Department of English at the University of Algiers 2. Based on the data collected through the two focus-group discussions involving ten EFL teachers, the study examined teachers' assessment practices, the challenges they encountered, and the strategies they adopted in response.

The findings indicated that continuous assessment remains mostly summative and numerically focused, with a weak feedback loop and limited washback, although several formative practices are also present. Teachers reported relying on classroom activities, immediate oral feedback, peer assessment, self-assessment, and authentic tasks; however, their implementation was dependent upon certain constraints and often remained secondary to formal mid-term testing and numerical grading. Consequently, the formative feedback loop was only partially completed, and as such, opportunities for adjustments and positive washback were limited. Oral feedback appeared to be the most practical formative strategy with the large classes and heavy workloads, yet its effectiveness was not optimal due to the students absenteeism, since a large portion was not present to benefit from classroom guidance. The findings further demonstrate that large class sizes, administrative deadlines, limited pedagogical preparation, restricted technological and digital support, academic-integrity concerns, and the students' inappropriate use of AI tools, limit teachers' ability to implement effective formative assessment.

Opting for remedies to the formative dimension of continuous assessment therefore requires institutional reform. Priority should be given to reducing class sizes, improving digital and infrastructural support, providing training in assessment literacy, increasing teachers' pedagogical autonomy, and establishing clear policies regarding absenteeism, plagiarism, and responsible AI use. Such measures would help shift continuous assessment from a primarily administrative grading requirement towards a more responsive process that supports student engagement and learning development.

BIBLIOGRAPHY

BENZEHAF, B., 2017. Exploring teachers' assessment practices and skills. *International Journal of Assessment Tools in Education*. 2017, Vol. 4, no. 1, p. 1-18. Available from: https://doi.org/10.21449/ijate.254581

BLACK, P. and WILIAM, D., 1998. Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 1998, Vol. 5, no. 1, p. 7-74

BOULEBNANE, A., 2025. *Exploring perceptions and practices of student-centred learning among third-year undergraduate students and teachers in the English department at the University of Algiers 2*. Doctoral dissertation. Algiers: University of Algiers 2

BROWN, H.D. and ABEYWICKRAMA, P., 2019. *Language assessment: Principles and classroom practices*. 2nd ed. White Plains, NY: Pearson Education

BROWN, H.D. and HUDSON, T., 1998. The alternatives in language assessment. *TESOL Quarterly*. 1998, Vol. 32, no. 4, p. 653-675

CHOUBANE, M., 2025. *Teachers' beliefs and practices of assessment of writing and literature: The case of first year teachers at the English Department, University of Algiers2.* Doctoral dissertation. Algiers: University of Algiers 2

GARCÍA, G.E. and PEARSON, P.D., 1994. Assessment and diversity. *Review of Research in Education*. 1994, Vol. 20, no. 1, p. 337-391. Available from: https://doi.org/10.3102/0091732X020001337

HARLEN, W., 2007. *Assessment of learning*. London: SAGE Publications

HERITAGE, M., 2012. *Formative assessment in practice: A process of inquiry and action*. Cambridge, MA: Harvard Education Press

MOUSAVI, S.A., 2009. *An encyclopedic dictionary of language testing*. 4th ed. Tehran: Rahnama Publications

NICOL, D.J. and MACFARLANE-DICK, D., 2006. Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*. 2006, Vol. 31, no. 2, p. 199-218

PARR, J.M. and TIMPERLEY, H.S., 2010. Feedback to writing, assessment for teaching and learning and student progress. *Assessing Writing*. 2010, Vol. 15, no. 2, p. 68-85

PINTRICH, P.R., 2000. The role of goal orientation in self-regulated learning. In: BOEKAERTS, M., PINTRICH, P.R., and ZEIDNER, M., eds. *Handbook of self-regulation*. San Diego: Academic Press, p. 451-502

RACE, P., 2007. *The lecturer's toolkit: A practical guide to assessment, learning and teaching*. 3rd ed. London: Routledge

SEBBAH, L., 2021. Assessment in blended learning: EFL students' perceptions of continuous formative assessment in writing class. *Aleph*. 2021, Vol. 8, no. 2, p. 215-230

SENOUCI, M., 2024. The assessment of oral expression in the EFL classroom: Teachers' practices. *Aleph*. 2024, Vol. 11, no. 1, p. 227-240

WILIAM, D. and LEAHY, S., 2024. *Embedding Formative Assessment: Practical Techniques for K–12 Classrooms*. Bloomington, IN: Solution Tree Press

ZERAOULIA, A., 2026. *EFL blended learning at university level: Realities and challenges: The case of Licence teachers of reading and writing at the Department of English, University of Algiers 2*. Doctoral dissertation. Algiers: University of Algiers 2 -

ZIMMERMAN, B. J., 2002. Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*. 2002, Vol. 41, no. 2, p. 64-70

TOWARDS A VERTICAL REPRESENTATION OF READING/COMPREHENSION VS. WRITTEN PRODUCTION OF SCIENTIFIC TEXT: COGNITIVE-DIDACTIC REFLECTION IN AN ALGERIAN UNIVERSITY CONTEXT

VERS UNE REPRÉSENTATION VERTICALE DE LA LECTURE/COMPRÉHENSION VS. PRODUCTION ÉCRITE DU TEXTE SCIENTIFIQUE : RÉFLEXION COGNITIVO-DIDACTIQUE EN CONTEXTE UNIVERSITAIRE ALGERIEN

Zoubir SMAIL*
Sidi Mohamed TALBI**

Abstract

This study adopts a cognitive-didactic perspective to examine the processes involved in reading comprehension and written production of scientific texts in an Algerian university context. It is based on the assumption that meaning construction does not rely solely on the explicit information provided in the text, but also on the reader's prior knowledge and mental representations. The main objective is to assess the impact of guided instructional prompts on comprehension and information recall among first-year French language students. An experimental design was implemented with two groups: a control group (G1; N=20) and an experimental group (G2; N=20). The latter received structured guidance in the form of instructions designed to support information processing and stimulate what is referred to as "vertical" inferential activity. The findings reveal a significant improvement in both the quantity and relevance of recalled information among the experimental group, thus highlighting the effectiveness of guided pedagogical interventions in facilitating the understanding of explanatory texts. The study also identifies a major obstacle related to learners' prior representations, which may distort the construction of global meaning. It therefore emphasizes the importance of integrating cognitive strategies into foreign language teaching practices in order to enhance both reading comprehension and scientific writing skills.

Keywords: *reading/comprehension; writing production; cognitive-didactic approach; mental representation; scientific text;*

Introduction

En didactique des langues étrangères, les compétences de la compréhension écrite et de la production écrite supposent un intérêt fondamental dans les pratiques de classes. Toutefois, les recherches menées sur le processus de la lecture/compréhension et de la production d'un texte scientifique, soulignent la présence d'obstacles particuliers qui favorisent l'accentuation de l'échec chez les apprenants en difficulté (MARIN, *et al*., 2007). D'autres recherches se sont focalisées sur les difficultés de la compréhension et de la production écrite chez les étudiants de filières scientifiques en contexte algérien, et qui s'intéressent à l'activité cognitive qui résulte de la lecture d'un texte explicatif en FLE (SMAIL, 2017; 2019). Autrement dit,

* University of Saïda, Dr Moulay Tahar, Algeria; zoubir.smail@univ-saida.dz
** University of Saïda, Dr Moulay Tahar, Algeria; sidimohamed.talbi@univ-saida.dz

l'analyse de la signification et/ou la représentation construite par le biais d'informations, émane non seulement du texte, mais aussi des connaissances non-explicites inhérentes aux savoirs antérieurs et les croyances du sujet-lecteur sur le monde évoqué par le texte (LEGROS & BAUDET, 1996).

Cette contribution tente d'examiner un aspect particulier du processus de compréhension d'un texte explicatif évoquant un thème connu des jeunes étudiants universitaires. Ce texte ayant pour titre *Le monde menacé par le progrès*, véhicule en effet, des connaissances sur la pollution de l'air et de l'eau. Ces étudiants vont aisément construire une représentation d'une signification globale de celui-ci à partir des connaissances déjà acquises qui sont en dissension avec les informations scientifiques inexprimées ou évoquées dans le texte.

Nous tenterons dans cette recherche d'évaluer l'effet des consignes comme aide à la compréhension d'un texte explicatif proposé à des étudiants de première année Licence de langue française à l'Université de Saïda en Algérie. Celles-ci sont employées dans la première phase d'aide, évoquant ainsi des informations qui explicite l'enchaînement des idées du contenu du texte. Dans la première consigne, il s'agit de précision d'informations stimulant l'activité inférentielle verticale (guidée) impérative à l'élaboration de la cohésion de la signification du texte dans la mesure où le texte propose non pas des solutions, mais des solutions compromises. Dans la seconde, il était question de rappel d'informations du texte en simplifiant ses expressions.

Il convient dès lors de définir les concepts opératoires qui sous-tendent les mécanismes réflexifs de lecture/compréhension d'un texte, pour passer ensuite au cadre pratique de cette étude. En ce qui concerne les hypothèses de départ, elles seront formulées par commodité méthodologique, dans le cadre expérimental.

1.1. La dimension cognitivo-didactique

Dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, les chercheurs préconisent les éléments de l'approche cognitive qui impliquent l'activité mentale de l'apprenant durant l'assimilation des informations et leur réutilisation. Il est donc important de mettre l'accent sur le rôle de l'enseignant et de l'apprenant lors de l'appropriation de l'autonomie de l'apprentissage (CYR et *al.,* 1998). En effet, les structures mentales déterminent les structures linguistiques (et non l'inverse). L'approche adoptée est celle de la psychologie cognitive, se centrant sur la façon dont l'homme, système complexe, traite l'information qui lui parvient, et ce, dans un cadre dont le but est la communication : les modèles doivent rendre compte de la façon dont un locuteur transmet une signification construite à un récepteur (DENIERE & BAUDET, 1992).

L'enseignement d'une langue étrangère suppose l'usage des stratégies d'enseignement afin de permettre à des apprenants d'accroître leur capacité au traitement de l'information et à l'organisation de leurs connaissances ; autrement dit, il s'agit d'un enseignement stratégique :

> « L'objectif pour un enseignant est d'établir des buts bien délimités, de recourir à son répertoire de stratégies pour atteindre ces buts, prévoir des problèmes, […] et d'évaluer le processus de planification et d'enseignement à la fin de l'activité » (Cités PAR GOUPIL & LUSIGNAN, 1999, p. 4).

L'opération de la faculté mentale est explorée par le système réflexif, qui concède à mettre en évidence et à activer des processus mentaux comme la perception, la hiérarchisation des informations, l'inférence, la mémorisation, la catégorisation, ainsi que les différentes informations mobilisées par ces processus lors d'une activité cognitive (MARIN et *al.,* 2007).

Dans cette optique, il est important de souligner que l'aspect cognitif dans l'apprentissage des langues a pour but d'expliciter l'avantage de renforcer les pratiques enseignantes par une approche cognitive, qui doit être une assise théorique de l'acquisition des langues (SMAIL, 2019). Cet apprentissage suppose deux éléments incontournables : les connaissances déclaratives émanant de différentes sources, qui permettront l'élaboration d'une technique procédurale créant ainsi une forme et/ou une fonction ; ensuite viennent les procédés de généralisation et de discrimination qui vont donner à la technique procédurale une automatisation de sa configuration hiérarchique (GRIGGS et *al.,* 2002). À ce propos, Anderson (1983) estime que la préoccupation profondément enracinée qui guide les théorisations est la croyance dans l'unité de la cognition humaine, c'est-à-dire la croyance que tous les processus cognitifs supérieurs tels que la mémoire, le langage, la résolution des problèmes étant des manifestations différentes du même système sous-jacent (Cités par GRIGGS & *al.*, 2002, p. 17). Toutefois, la présentation des objets linguistiques, les démarches cognitives, les représentations ou les modalités de connaissances déclaratives sont multiples. Autrement dit, les objets linguistiques représentent les phrases, le texte, etc., les démarches ou conduites cognitives impliquent les procédures et les stratégies du traitement des informations lors de la production ou de la compréhension des objets linguistiques par un sujet et, par prolongement, les informations déclaratives métalinguistiques, et les informations déclaratives métaprocédurales (BRASSART, 2008).

Les invariants cognitifs s'élaborent à travers les représentations d'un apprenant lors des activités langagières, qui émanent du monde qui l'entoure (LEGROS, 2002). De plus, l'apprenant peut également faire référence à ses représentations et ses croyances, sans se soucier des représentations d'une situation d'apprentissage, ce qui peut induire en erreur ses activités cognitives lors de la compréhension d'un texte donné (LEGROS & BAUDET, 1996).

1.2. Traitement d'informations et aides à la compréhension

Durant une activité de lecture et de compréhension d'un texte, le sujet-lecteur construit une signification qui est le résultat de sa compréhension du texte. Il s'agit d'un processus interactionnel entre les informations émanant du texte et les connaissances déjà acquises du constructeur de sens (RASTIER, 1994). Cependant, l'élaboration d'une signification lors de la lecture/compréhension d'un énoncé est susceptible d'impliquer des difficultés de type méthodologique, et cela peut s'étendre de la phase de compréhension en parvenant jusqu'aux prédications. Ainsi, les unités de significations élaborées dans des productions réalisées au cours de l'activité de rappel d'informations textualisées par le biais des règles de la langue, émanent d'une part de l'activation des informations du monde du sujet-lecteur et, d'autre part des verbalisations correspondants mentaux (LEGROS & TERESA, 2003, p 116).

Selon les chercheurs cognitivistes, les aides à la compréhension d'un texte se subdivisent en trois modèles, la forme syntaxique, la base de texte et le modèle de situation (MARIN & *al.*, 2007). La forme syntaxique suppose la simple réécriture de la forme linguistique du texte. Le traitement de la forme textuelle d'un énoncé donné est une activité à la portée d'un quelconque sujet-lecteur. Le fait d'organiser les plus petites unités de sens et les petits groupes d'unités, cela a un effet sur la compréhension du texte (GAUX & GOMBERT, 1999). Il s'agit de préconiser les ajouts d'informations dans cette phase afin de mettre en relation les connaissances entre elles. Car, durant la construction de la signification générale (macrostructure) du texte, il est important d'intégrer des informations nouvelles pour le lecteur (JAMET & *al.*, 2003). Le modèle de situation du texte se détermine non pas à travers les informations absentes dans ce dernier et dont la déduction doit être faite par le décodeur, mais par le biais de ses représentations et ses connaissances antérieures du petit monde (microstructure) évoqué par le texte. Le processus d'élaboration de la sémantique résulte de

toute l'organisation des propositions produites par le traitement des systèmes de cohésion des représentations. Ce processus de compréhension des propositions sémantiques ne peut être réalisé qu'à travers un assemblage par échelle des causalités et d'inférence des données absentes dans le texte et, non pas à travers le stockage de ces données dans la mémoire (BRITTON & GÜLGÖZ, 1991).

Dans une perspective d'intégration/construction des informations, il est primordial de prendre en considération que les représentations des textes sont construites séquentiellement. Chaque fois qu'une partie de texte est traitée, elle est immédiatement incluse au reste du texte, conservée en mémoire de travail. Chaque traitement d'un nouvel élément conduit à l'ajout d'une nouvelle proposition à la représentation (MARIN & LEGROS, 2007, p 61).

Par ailleurs, la prise en compte des aides à la compréhension dans la lecture, la compréhension et la production d'un énoncé est nécessairement une valeur ajoutée à la remédiation des difficultés rencontrées par un sujet-lecteur. À cet effet, dans les activités de compréhension de textes et de rappel d'informations écrites en langue étrangère, Boudechiche (2012, p. 22) souligne l'importance des aides à ramifications diverses : pour orienter l'attention vers la sélection d'informations pertinentes, la détection puis la réactivation des connaissances antérieures via des questionnaires d'entrée en activité, la structuration des informations lexicales et syntaxiques pour l'apprentissage du lexique d'une langue étrangère ou dans le cas de la compréhension des textes scientifiques nécessitant la construction d'une représentation causale des évènements.

Ainsi, comprendre ne se confine pas à puiser du sens seulement du texte, car le sujet-lecteur possède déjà dans sa mémoire des informations nécessaires pour le décodage de celui-ci (TALBI, 2021, p. 158). La construction du sens d'un texte est donc une opération qui n'invoque par seulement les informations contenues dans un texte, mais va au-delà du texte, en mettant en branle les connaissances antérieures du sujet-lecture nécessaires dans l'élaboration sémantique. Après ce cadre théorique, il apparaît désormais nécessaire de passer à la démarche expérimentale.

2. Méthodologie

2.1. Participants

Cette recherche a été réalisée avec les étudiants de première année Licence de Langue Française, à l'Université de Saïda en Algérie. Le nombre de participants est de quarante étudiants, subdivisés en deux groupes : un groupe témoin (G1 ; N = 20) et un groupe expérimental (G2 ; N = 20).

2.2. Dispositif et matériel

Nous avons proposé aux étudiants un texte explicatif qui présente des solutions compromises sur une échappatoire pour qu'un citoyen puisse passer ses vacances tranquillement. Deux alternatives sont proposées pour passer des vacances soit à la campagne ou à la mer. Ces deux lieux sont touchés par la pollution, l'un plus que l'autre. Élaborer cette représentation, lors de l'activité impliquant la base textuelle, suscite non seulement la prise en considération des liens logiques énoncés clairement, mais également l'exaltation des connaissances non évoquées dans le texte qui est fondamentale à l'élaboration de sa cohérence de causalité. Toutefois, les expressions « oui » suite à la question « *le citadin peut-il fuir vers la nature ?* », suivie de « *à condition* » « *d'affronter les longues files de voiture*s » et « *il risque* » « *de la trouver polluée par le pétrole rejeté* » suite à la seconde solution *« Ira-t-il passer ses vacances au bord de la mère ? »*. Ces éléments verticalement consignés peuvent

aider le sujet-lecteur à ne pas se représenter le monde évoqué par le texte selon ses propres représentations, mais selon les représentations que le texte évoque en soi.

Le groupe témoin (G1) dispose seulement du texte, qui se compose de soixante-quatorze propositions sémantiques, présentées d'après une analyse prédicative (Kintsch, 1974). Le groupe expérimental (G2) dispose d'une aide sous forme de consignes présentées lors de la deuxième tâche de lecture par l'enseignant, qui implique la base textuelle, et dont les consignes avaient pour objectifs d'expliciter les solutions compromises et de mettre l'accent sur les informations concernant la base du texte. Soulignons que dans cette recherche, il s'agit de trois tâches de lecture, compréhension et rappel d'informations retenues.

2.3. La procédure

Durant la phase de l'expérimentation, il a été question de répartir les séances de lecture/compréhension et rappel des informations retenues en séquences, qui ont duré deux semaines. Car, la séquentialisation est une variable importante dans le processus de la construction-intégration des connaissances.

- *Première tâche* : lecture du texte par les participants pendant 15mn.

Consigne : *Lisez le texte attentivement, en essayant de retenir le maximum d'informations possible, car vous aurez à répondre à des questions sur ce que vous avez compris et retenu du texte.*

- *Deuxième tâche* : discussion avec les participants sur l'idée générale du texte ou le sens global que les participants avaient compris. Ensuite, un rappel des informations retenues lors de cette lecture.
- *Troisième tâche* : lecture du texte par l'enseignant pendant 15mn sans consigne pour le G1, et avec consigne destinée au G2 et explication des solutions proposées par le texte qui sont compromises.
- Consigne pour le G2 : *Ecoutez le texte attentivement en essayant de retenir le plus d'informations concernant les solutions proposées dans le texte pour que le citadin puisse passer des vacances loin de la pollution*, *car vous aurez à faire une production écrite sur les informations comprises et retenues.*

Dans cette recherche, nous sommes partis du principe que la prédication explicite - relative aux informations – est tributaire, de la façon dont le traitement de l'information durant son intégration au stock des connaissances. Il s'agit de prendre en compte les deux phases constituant la base de notre réflexion :

a- La reconnaissance : suppose la présentation d'un ensemble d'informations extraites de textes (phrases, mots, etc.) au sujet-lecteur, en lui demandant de reconstituer les informations du texte source. Cette activité peut réduire la déperdition des informations négligées dans la tâche du rappel, afin d'accéder à l'information sémantique stockée en mémoire ;

b- Le rappel avec indice : suppose l'ajout de certaines informations extraites du texte et, les donner à un individu qui se trouve devant le contenu textuel, en lui demandant de se rappeler toutes informations retenues. Le choix de ces informations extraites du texte est fait selon certain critères, notamment leur niveau d'importance relative au texte. Il s'agit de souligner l'importance de cette activité, qui est une phase intermédiaire entre le rappel libre et la reconnaissance. L'analyse des résultats obtenus permet de déterminer les informations rappelées à partir de l'indice. Autrement dit, les propositions rappelées sont catégorisées selon leur relation avec l'indice proposé : « relation de cohérence locale, relation de cohérence globale, ou sans relation. Enfin, il ne reste plus qu'à confronter les deux niveaux de la cohérence de la signification, celui du texte source et le texte produit

par l'individu » (DENIERE & BAUDET, 1990, p. 12-15. Cité par SMAIL, 2017, p. 71-72).

2.4. Les hypothèses

H1. La consigne apportée au groupe G2, avantageant l'aspect vertical de la compréhension des informations, faciliterait la mise en œuvre de l'enchaînement de la suite de l'assimilation des connaissances en apportant des rappels plus ou moins importants par rapport aux productions du groupe 1 ;
H2. Le rappel d'un nombre plus important d'informations et de propositions justes aux apprenants du groupe 2, ayant bénéficié d'une aide sous forme de consignes et d'explications, leur permettrait de surmonter les obstacles lexicaux et sémantiques.

3. Analyse des productions écrites

Le protocole d'analyse des propositions sémantiques a été effectué sur les propositions rappelées par les deux groupes : groupe témoin et groupe expérimental. Il est à noter que les lettres TG & NPI renvoient respectivement aux facteurs : Type de Groupe et Nombre de Propositions Importantes. Voici les résultats dans le groupe ci-dessous :

TG		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
NPI	G1	20	36,30	11,974	2,677
	G2	20	49,65	15,315	3,425

Tableau n°1 : Moyenne et écart-type du nombre de propositions rappelées

Le facteur (F) concernant le Nombre de Propositions Importantes lors du rappel d'informations, sous forme de production écrite, montre qu'il existe une différence significative entre les informations rappelées par le G1 et celles du G2. Autrement dit, 11, 974 < 15,315, et l'hypothèse supposant que le G2 se rappellerait plus d'informations que le G1, lors de la seconde lecture par l'enseignant et sa consigne concernant la prise en compte des solutions compromises a apporté un résultat plus au moins positif.

3.1. Evaluation de la compréhension du texte

Les propositions se trouvant dans le texte « *Le monde menacé par le progrès* » ont été délimitées en informations précises, ayant une relation causale et en informations reliées logiquement. Les informations sous forme de propositions, présentant un état de lieu ou des évènements, dépendent de la chaîne de causalité qui implique la prise en considération du lien logique et explicatif de l'état actuel de la vie. Les propositions de type base textuelle supposent les actions compromises par la relation causale. Toutefois, dans les propositions « *L'apparition des progrès techniques et scientifiques dans la vie quotidienne ne va sans problèmes sérieux* ». Dans cette phrase introductive, il y a quatre propositions sémantiques causales qui se présentent en exprimant un rapport de causalité reliant les deux membres de l'assertion. Ensuite, l'énoncé « *Les villes qui devraient permettre de bénéficier du confort moderne connaissent un entassement qui y rend la vie pénible* » présente six propositions sémantiques dont la partie « *les villes qui devraient permettre de bénéficier du confort moderne* » en est un exemple illustrant.

4. Discussion

À travers cette recherche, nous avons obtenus des résultats partiels relatifs aux rappels d'informations écrites par les participants des groupes G1 *vs* G2, qui montrent l'intérêt de la relecture/explication par l'enseignant, sur la rétention des informations du texte intitulé *Le monde menacé par le progrès*, et dont l'activité concerne la base du texte. En effet, le relecture *« permet notamment aux apprenantes de mieux identifier ce qui est déjà su de ce qu'il reste à étudier et ainsi d'augmenter leur contrôle métacognitif, de mieux réussir à organiser leurs connaissances »* (RACINE, 2021, p. 8). Ainsi, il s'agit de prendre en considération que *la reconnaissance* et *le rappel avec indice* sont des éléments très importants dans le processus réflexif d'assimilation des informations nécessaires. Selon David (2017, p. 13) : *« le sujet cherche à se rappeler le terme en tentant de se remémorer quels étaient les mots. On parle de rappel indicé lorsqu'un indice lié à la catégorie est fourni »*. Dans la compréhension d'un texte, cette technique permet d'assimiler effacement des catégories d'informations en mettant en lien les unes avec les autres, ce qui permet à l'apprenant de construire un modèle de compréhension à partir d'un texte. De plus, l'ajout d'informations extraites du texte permet la catégorisation des informations rappelées selon leur lien avec le ou les indices proposé(s).

Du point de vue de la représentativité entre les deux groupes G1 & G2, le facteur interactionnel suppose une moyenne d'informations significative rappelée lors de la seconde activité de lecture du texte par l'enseignant, qui était suivie d'une rédaction des informations, selon la consigne stipulant la reconnaissance des solutions accommodantes par rapport aux représentations des participants du G1, ayant élaboré une signification sur des échappatoires comme solutions alternatives *pour passer des vacances agréables*.

De surcroît, l'interprétation de ces résultats partiels permet de mettre en lumière un aspect parfois négligé lors des recherches concernant les trois niveaux de représentations, ainsi que les trois types d'aides à la compréhension d'un texte scientifique et/ou explicatif. Si l'on part du principe que lors du second niveau de la représentation qui implique la base du texte supposant l'ajout des informations et la mise en relations des connaissances entre elles, il se peut que la construction de la signification globale soit biaisée à cause des connaissances antérieures des apprenants sur le fait que d'*aller à la mer ou à la campagne* sont en soi des solutions et non pas des solutions compromises par le niveau de pollution de la mer et l'éloignement de la ville en raison de la destruction massive de la nature pour en construire des banlieues. Car, *« la relation entre le sens et le code linguistique est essentiellement structurelle, celle entre le sens et la mentalisation (à savoir l'interprétation des comportements d'autrui) est cognitive, celle entre le sens et la réalité représentée est principalement logique »* (NAGY & DOBI, 2024, p. 6).

Conclusion

L'objectif de cette recherche se propose d'apporter pistes de réflexions et des enseignements à tirer concernant les besoins et surtout les attentes des étudiants universitaires, et dont le mode de fonctionnement mental ne cesse d'évoluer indépendamment. De ce fait, l'apport de l'approche cognitive dans le traitement des informations, la hiérarchisation, la cohérence, etc., devrait apporter des notions basiques à l'enseignant universitaire, afin de pouvoir palier aux difficultés de ses apprenants.

Cette étude nous a permis de rendre compte des résultats obtenus dans une sphère interdisciplinaire, oscillant entre la didactique du FLE et la psychologie cognitive, qui suppose que dans l'enseignement/apprentissage de la lecture/compréhension et production écrite, il faut prendre en considération les activités de la planification et de la reconstruction des connaissances en mémoire, ainsi que leur hiérarchisation qui sont une réflexion synergétique impliquant la mémorisation des informations et leur stockage en mémoire.

En somme, même si les participants du groupe G2 ont pu produire un nombre plus au moins important de propositions, il en reste que ces derniers ne maîtrisent pas encore les techniques rédactionnelles suffisantes pour l'élaboration d'un texte scientifique.

BIBLIOGRAPHIE

ANDERSON, John. *The Architecture of Cognition. Cambridge*. Unites States of America: Harvard University Press, 1983

BOUDECHICHE, Nawal. Processus cognitifs et instruments didactiques pour une nouvelle configuration de l'enseignement/apprentissage de l'écrit en FLE, *Didactiques,* 1(1), 2012, p. 13-31. https://asjp.cerist.dz/en/article/21750

BRASSART, Didier-Georges. Didactique du texte et psychologie cognitive : des objets aux démarches. *In La didactique du français : un champ en tension, 2008, PUN,* p. 55-75

BRITTON, Bruce & GÜLGÖZ, Sami. Using Kintsch's computational model to improve instructional text: Effects of repairing inference calls on recall and cognitive structures. Journal of Educational Psychology, 83(3), 1991, p. 329-345. https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.3.329

CYR, Paul et *al. Les stratégies d'apprentissage*. Paris : CLE International.1998

DAVID, Matthey. Les effets des tests de rappel électroniques sur la rétention à long terme des informations dans le cadre d'un cours de langue au secondaire 1. [Mémoire de Master], Haute Ecole Pédagogique, BEJUNE, Suisse. 2017

DENHIERE, Guy., & BAUDET, Serge. *Lecture, compréhension de texte et science cognitive*. Paris : Presses Universitaires de France. 1992

GAUX, Christine., & GOMBERT, Jean-Émile. Implicit and explicit syntactic Knowledge and reading in: pre-adolescent. *British Journal of Development Psycholog*y, 2(17), 1999, p. 169-188. https://doi.org/10.1348/026151099165212

GOUPIL, Georgette., & LUSIGNAN, Guy. Des théories de l'apprentissage à l'enseignement, *Revues Sciences Humaines*, 1999, p. 1-8. https://doi.org/10.3917/sh.fourn.2016.01.0078

GRIGGS, Peter. et *al.* La dimension cognitive dans l'apprentissage des langues étrangères, Revues Française de Linguistique Appliquée, 3(1), 2002, pp. 25-38. https://doi.org/10.3917/rfla.072.0025

JAMET, Frank. et *al.* S'il te plait dessine-moi un vélo. Raisonnement causal et déficience interculturelle chez l'enfant de 10 ans. Handicap, Revue de sciences humaines, n°99, 2003, p. 33-44. https://hal.science/hal-04085932

KINTSCH, Walter. *The representation of meaning in memory.* Psychology Press: London and New York

LEGROS, Denis, & BAUDET, Serge. Le rôle des modalisateurs épistémiques dans l'attribution de la vérité proportionnelle, *International Journal of Psychology*, 6(31), 1996, p. 235-253.

LEGROS, Denis. *Étude des effets des systèmes et des outils multimédias sur la lecture, la compréhension et la production de texte, et la construction des connaissances. Implications sur l'apprentissage et l'enseignement.* Programme Cognition, 2000 : Nouvelles technologies et cognition, projet n° 38, Rapport en septembre 2002

LEGROS, Denis & TERESA, Acuna. Variations interculturelles des représentations et du traitement des unités du texte. Revue *Langages*, 3(163), 2003. https://doi.org/10.3406/LGGE.2006.2687

MARIN, Brigite et *al.* Lire un texte documentaire scientifique : Quels obstacles, quelles aides à la compréhension ? *Revue française de pédagogie*, 160, 2007, p. 119-131. https://doi.org/10.4000/rfp.786

NAGY, Andrea. & DOBI, Edit. Représentation sémiotique textuelle du sens dans de courts textes français – le rôle de la constringence dans l'analyse du sens, *In* SHS Web of conférences, 2024, 191. https://doi.org/10.1051/shsconf/202419106014

RACINE, Lauriane. Pratique de récupération de l'information versus relecture chez les élèves à l'école primaire. [Mémoire de Master], Université de Lausanne, Suisse. 2021

RASTIER, François. Sur l'immanentisme en sémantique, *Cahiers de Linguistique Française*, 15(1), 1994, p. 325-335. http://www.revue-texto.net/Inedits/Rastier/Rastier_Immanentisme.html

SMAIL, Zoubir. Effets de l'emploi de la méthodologie du FOS sur la compréhension de textes authentiques chez les étudiants de filières scientifiques en contexte universitaire algérien, [Thèse de doctorat], Université de Mostaganem, Algérie. 2017

SMAIL, Zoubir. La démarche du FOS au service de la didactique cognitive. Revue *Sciences de l'Homme*, 2(11), 2019, p. 47-58. https://asjp.cerist.dz/en/article/91097

TALBI, Sidi Mohamed. La didactique du texte littéraire, manuel scolaire de la 2e année moyenne, [Thèse de Doctorat], Université d'Oran 2, Algérie. 2021

TALBI, Sidi Mphamed. & HARIG-BENMOSTEFA, Fatima Zohra. Compréhension et production du langage : qu'en disent les neurosciences cognitives ? Revue *Passerelle*. 1(11), 2022, p. 247-259. https://asjp.cerist.dz/en/article/212338

THE OPINIONS OF SLOVENIAN UNIVERSITY STUDENTS ON THE APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN A LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES (LSP) COURSES

DIE MEINUNGEN SLOWENISCHER UNIVERISTÄTSSTUDIERENDER ZUM EINSATZ VON KÜNSTLICHER INTELLIGENZ IN EINEM SPRACHKURS FÜR FACHFREMDSPRACHE (ENGLISCH: LSP)

Tilen SMAJLA*

Abstract

This study investigates Slovenian students' perceptions of the employment of artificial intelligence (AI) tools in language classes (Language for Specific Purposes, or LSP). 239 students participated in the study, which was conducted as an anonymous online survey at four Slovenian institutions. According to the findings, students often utilize AI applications like ChatGPT, Grammarly, and AI Writer to prepare assignments, enhance the quality of their writing, and pick up new knowledge. But issues with overuse, poor critical thinking, and data accuracy still exist. There were gender inequalities, with male students utilizing AI tools more often than female students to prepare for tests and communicate with colleagues. Lecturers had differing opinions on this matter; some supported the use of AI in education, while others raised ethical concerns. According to the study, more teacher preparation, balanced AI use in conjunction with critical thinking abilities, and defined rules for using AI in the language learning curriculum are all necessary. It also emphasizes how crucial it is to raise students' ethical consciousness.

Keywords: *artificial intelligence; foreign languages teaching and learning; language for specific purposes; university students; views;*

Einleitung

In den letzten Jahren haben die Hochschuleinrichtungen einen erheblichen Wandel hin zur Digitalisierung erlebt, ein Trend, der die Bildungslandschaft revolutioniert hat (Alenezi, 2023). Dieser digitale Wandel umfasst ein breites Spektrum an Veränderungen, von der Einführung von Online-Lernplattformen bis hin zur Integration hochentwickelter Datenanalysetools (SHARD & KOUL, 2024). Im Mittelpunkt dieses Wandels steht die künstliche Intelligenz (KI), eine innovative Kraft, die die Konturen der Bildungspraxis neu gestaltet. Im täglichen Leben sind wir von KI umgeben, mit Smartphones in unseren Taschen, intelligenten Weckern auf unseren Nachttischen oder Geräten, die unsere Wohnungen reinigen, um nur einige zu nennen. Der Einsatz von KI nimmt zu und spielt in verschiedenen Bereichen bei der Lösung komplexer Probleme eine wichtige Rolle (JINDAL et al., 2021). Der Einsatz von KI im Bildungsbereich ist daher nicht überraschend, wenn man die verschiedenen potenziellen Vorteile bedenkt, wie z. B. Innovation im Lehr-Lern-Prozess, personalisiertes Lernen, das spezifische, auf die Bedürfnisse und Fähigkeiten jedes bzw. jeder Studierenden

* Ph.D., Assistant Professor, Universität Maribor, Slowenien, Fakultät für Sicherheitswissenschaften, Universität Jurja Dobrile Pula, Kroatien, Philosofische Fakultät, Abteilung für Anglistik; tilen.smajla@um.si, tsmajla@unipu.hr

abgestimmte Strategien bietet (WANG et al., 2024), effiziente Verwaltungsaufgaben, verbesserter Zugang zu Bildung durch die Ausweitung von Bildungsressourcen oder verbessertes Engagement (SURYANARAYANA et al., 2024). KI ist ein Teilgebiet der Informatik, das sich mit der Entwicklung von Systemen befasst, die in der Lage sind, Aufgaben auszuführen, die normalerweise menschliche Intelligenz erfordern (Korteling et al., 2021). In dieser Ära der digitalen Revolution wird die KI-Kompetenz zu einer entscheidenden Komponente, insbesondere im Bildungsbereich (ROLL & WYLIE, 2016). Künstliche Intelligenz (KI) revolutioniert das Bildungswesen, indem sie sich tiefgreifend auf verschiedene Aspekte des Lernökosystems auswirkt und die traditionellen Lehr- und Lernparadigmen verändert. KI bezieht sich auf die Entwicklung von Computersystemen oder Maschinen, die Aufgaben ausführen können, die normalerweise menschliche Intelligenz erfordern (ALKATHEIRI, 2022). Zu diesen Aufgaben gehören das Lösen von Problemen, das Lernen aus Erfahrung, das Verstehen natürlicher Sprache, das Erkennen von Mustern und das Treffen von Entscheidungen. Die KI hat das Potenzial, zahlreiche Aspekte unseres Lebens und unserer Branche zu revolutionieren. Sie hat auch eine reiche und vielschichtige Geschichte, die mehrere Jahrzehnte zurückreicht (SHAO et al., 2022). Offiziell begann man die KI im Jahr 1956 während eines Sommerworkshops, der von den vier amerikanischen Forschern John McCarthy, Marvin Minsky, Nathaniel Rochester und Claude Shannon am Darthmouth College in New Hampshire in den USA organisiert wurde, zu nutzen (McCARTHY et al., 2006).

Der Begriff „Künstliche Intelligenz “, der wahrscheinlich zunächst geprägt wurde, um eine große Wirkung zu erzielen, ist so populär geworden, dass heute jeder von ihm gehört hat. Im Laufe der Jahre wurden die Bemühungen um die Entwicklung von Hilfsmitteln für Lernende in den 1970er und 1980er Jahren erleichtert, als Computer für immer mehr Menschen zugänglich wurden (DIMULESCU & NECHIFOR, 2022). Diese Anwendung der Informatik hat sich im Laufe der Zeit immer weiter ausgedehnt, und die Technologien, die sie hervorgebracht hat, haben in den letzten 60 Jahren einen großen Beitrag zur Veränderung der Welt geleistet. Da die KI weiterhin verschiedene Aspekte des Lebens durchdringt, kommt der Rolle der Pädagogen und Pädagoginnen bei der Gestaltung des Verständnisses (MILLER, 2023) und der Nutzung der KI durch die nächste Generation eine herausragende Bedeutung zu (Akbar et al., 2024). KI-Technologien haben in verschiedenen Bereichen Einzug gehalten, auch im Bildungswesen, wo sie neue Möglichkeiten für das Erlernen von Fremdsprachen bieten. Moderne KI-Tools wie ChatGPT, Grammarly und AI Writer werden zunehmend eingesetzt, um Lernende beim Erlernen von Fremdsprachen zu unterstützen, indem sie ihre Schreibfähigkeiten verbessern, grammatikalische Fehler korrigieren und die allgemeine Lernerfahrung verbessern (Almashy et al., 2024). Unsere Studie konzentriert sich darauf, zu verstehen, wie slowenische Universitätsstudierende KI-Tools im Fremdsprachenunterricht wahrnehmen, insbesondere beim Lernen von Fachfemdsprachen (Englisch: LSP). Die rasante Entwicklung von KI-Technologien hat zahlreiche Aspekte unseres täglichen Lebens revolutioniert (AL-SHABOUL et al., 2024), und die Bildung stellt diesbezüglich keine Ausnahme dar (RASHID und KAUSIK, 2024). Beim Fremdsprachenlernen haben sich KI-Tools als mächtige Verbündete erwiesen (SETYANINGSIH et al., 2024), die personalisierte Lernerfahrungen, sofortiges Feedback und eine adaptive Bereitstellung von Inhalten bieten (OYEBOLA OLUSOLA AYENI et al., 2024). Diese Tools nutzen die Verarbeitung natürlicher Sprache (NLP) und Algorithmen des maschinellen Lernens, um die menschliche Sprache zu analysieren und zu verstehen, und bieten den Lernenden maßgeschneiderte Unterstützung bei ihrem Spracherwerb. Die Integration von KI in das Sprachenlernen hat sich besonders im Bereich der Sprachen für besondere Zwecke (LSP) ausgewirkt (AMMARI, 2024). Dies hat in den letzten zwei Jahrzehnten stetig zugenommen (FLEISCHHAUER & FRIEDRICH, 2024), insbesondere seit der Veröffentlichung von ChatGPT Ende November 2022 (HUANG et al., 2023).

LSP konzentriert sich auf die Vermittlung von Sprachkenntnissen, die auf bestimmte berufliche oder akademische Kontexte zugeschnitten sind, wie z. B. Wirtschaftsenglisch, medizinisches Spanisch oder juristisches Französisch. KI-Tools haben das Potenzial, das Erlernen von LSP erheblich zu verbessern, indem sie bereichsspezifisches Vokabular, kontextbezogene Anwendungsbeispiele und spezielle Grammatikregeln bereitstellen, die für eine effektive Kommunikation in diesen Fachbereichen entscheidend sind (Nazari, 2020). In Slowenien, einem Land, das für seine mehrsprachige Bevölkerung und die Betonung des Fremdsprachenunterrichts bekannt ist, bringt der Einsatz von KI-Tools beim Sprachenlernen sowohl Chancen als auch Herausforderungen mit sich (ZONG & YANG, 2025). Slowenische Studierende, die für ihre akademische und berufliche Laufbahn oft mehrere Sprachen beherrschen müssen, greifen zunehmend auf KI-gestützte Sprachlerntools zurück, um ihren traditionellen Sprachunterricht zu ergänzen. Die Wirksamkeit dieser Tools und ihre Auswirkungen auf den Lernprozess sind jedoch nach wie vor Gegenstand laufender Forschungen und Diskussionen. Diese Studie soll die Lücke in unserem Verständnis darüber schließen, wie slowenische Studierende KI-Tools auf ihrer LSP-Lernreise wahrnehmen und nutzen. Durch die Untersuchung der Ansichten, Nutzungsmuster und wahrgenommenen Vor- und Nachteile des KI-gestützten Sprachenlernens wollen wir wertvolle Erkenntnisse für Pädagogen und Pädagoginnen, politische Entscheidungsträger und Entwickler von Bildungstechnologie liefern. Die Ergebnisse werden das wachsende Wissen über die Integration von KI in die Bildung erweitern und dazu beitragen, künftige Strategien zur Verbesserung der Ergebnisse beim Sprachenlernen in Slowenien und darüber hinaus zu entwickeln. Die Relevanz dieser Forschung wird durch die wachsende Bedeutung von LSP in der heutigen globalisierten Welt unterstrichen. Da internationale Zusammenarbeit und grenzüberschreitende Kommunikation in verschiedenen Berufsfeldern immer häufiger vorkommen, ist die Fähigkeit, sich in bestimmten Kontexten effektiv in einer Fremdsprache zu verständigen, für viele Studierende und Berufstätige zu einer entscheidenden Fähigkeit geworden. Zu verstehen, wie KI-Tools das Erlernen von Fremdsprachen unterstützen und verbessern können, ist daher von größter Bedeutung für die Vorbereitung der Studierenden auf ihre zukünftige Karriere in einem vernetzten globalen Markt.

Darüber hinaus befasst sich diese Studie mit dem Bedarf an kontextspezifischer Forschung auf dem Gebiet des KI-gestützten Sprachenlernens. Während zahlreiche Studien den Einsatz von KI in allgemeinen Sprachlernkontexten untersucht haben (HWANG et al., 2023), gibt es einen Mangel an Forschung, die sich speziell auf LSP und die einzigartige Bildungslandschaft in Slowenien konzentriert. Durch die Untersuchung der Ansichten und Erfahrungen slowenischer Studierender wird diese Studie wertvolle Erkenntnisse darüber liefern, wie kulturelle, pädagogische und sprachliche Faktoren die Annahme und Wirksamkeit von KI-Tools beim Sprachenlernen beeinflussen können. Die Ergebnisse unserer Forschung werden nicht nur für Studierende und Pädagogen und Pädagoginnen, sondern auch für Entwickler von KI-gestützten Sprachlernwerkzeugen von Bedeutung sein. Durch das Verständnis der spezifischen Bedürfnisse, Präferenzen und Herausforderungen, mit denen LSP-Lernende in Slowenien konfrontiert sind, können Entwickler ihre Tools verfeinern und anpassen, um diese spezielle Nutzergruppe besser zu bedienen, was möglicherweise zu effektiveren und weit verbreiteten KI-unterstützten Sprachlernlösungen führt.

1.1. Zweck und Bedeutung der Studie

Ziel dieser Studie ist es, die Einstellung der slowenischen Studierenden zum Einsatz von KI beim Lernen und Lehren von Fremdsprachen zu verstehen. Sie untersucht, wie diese Einstellungen je nach Niveau und Studienfach variieren, und bewertet die Wahrnehmung der Studierenden hinsichtlich der Reaktionen ihrer Lehrenden auf den Einsatz von KI beim Sprachenlernen. Diese Forschung ist wichtig, um zu verstehen, wie KI effektiv in den

Fremdsprachenunterricht integriert werden kann, und um die potenziellen Vorteile und Herausforderungen aufzuzeigen.

1.2. Forschungsfragen

Die Untersuchung wird von den folgenden Forschungsfragen geleitet:

1. Wie beeinflussen das Alter, das Geschlecht und die Universität, an der die Befragten eingeschrieben sind, ihre Nutzung von KI-Tools in ihrem LSP-Kurs?
2. Wie beeinflussen Alter, Geschlecht und Universität der Befragten ihre Wahrnehmung des Einflusses ihrer LSP-Lehrenden auf das Lernen mit KI-Tools?

2. Literaturübersicht

In der Literaturübersicht werden relevante Studien besprochen, die sich mit KI im Bereich des Fremdsprachenlernens befasst haben, wobei die jüngsten Entwicklungen und Erkenntnisse in diesem sich rasch entwickelnden Bereich berücksichtigt werden.

2.1. KI im Fremdsprachenunterricht

Neuere Studien befassen sich mit dem Potenzial von KI zur Verbesserung des Fremdsprachenlernens durch automatisiertes Feedback, adaptive Lernplattformen und KI-gesteuerte Schreibhilfsmittel. Alharbi (2023) gibt einen umfassenden Überblick über automatisierte Schreibhilfsmittel im Fremdsprachenunterricht und hebt deren pädagogische Bedeutung hervor. Automatisierte Systeme zur Bewertung des Schreibens haben sich als vielversprechend erwiesen, wenn es darum geht, die Schreibfähigkeiten von Studierenden zu verbessern, indem sie sofortiges, personalisiertes Feedback geben (KHAN et al., 2024).

Fleckenstein, Liebenow und Meyer (2023) fanden heraus, dass KI-gesteuerte automatisierte Schreibbewertungssysteme zeitnahes Feedback zu den Lernfortschritten der Studierenden liefern, was zu verbesserten Schreibfähigkeiten führt. Diese Echtzeit-Feedback-Fähigkeit ist besonders in Sprachlernkontexten wertvoll, wo eine sofortige Korrektur und Anleitung das Lernen erheblich verbessern kann.

Die Integration der Verarbeitung natürlicher Sprache (Natural Language Processing, NLP) in intelligente Tutorensysteme verbessert nachweislich die Qualität des Feedbacks und macht es personalisierter und für die Lernenden geeigneter (TROUSSAS et al., 2023). Dieser Fortschritt ermöglicht einen differenzierteren und kontextbewussten Sprachunterricht, der besser auf die individuellen Bedürfnisse der Lernenden eingeht.

2.2. Wahrnehmungen und Meinungen der Lernenden zu KI

Die bisherige Forschung hat unterschiedliche Wahrnehmungen und Meinungen zu KI im Sprachunterricht ergeben. Einige Studien deuten darauf hin, dass Studierende KI-Tools als wertvoll für die Steigerung der Lerneffizienz und als neue Möglichkeiten zum Üben von Sprachkenntnissen ansehen (MOULIESWARAN & KUMAR, 2023). Es gibt jedoch auch Bedenken hinsichtlich eines übermäßigen Einsatzes dieser Tools und des möglichen Verlusts von kritischem Denken und Kreativität (ABDALGANE & OTHMAN, 2023). Eine aktuelle Studie von Vo und Nguyen (2024) über die Wahrnehmung von ChatGPT beim Sprachenlernen durch Englischstudierende ergab, dass die meisten Studierenden KI positiv sehen. Sie schätzen die Fähigkeit, ihr Verständnis des englischen Lernstoffs zu verbessern, die Motivation zu steigern und Feedback in Echtzeit zu geben. Viele Studierende betonten, dass KI-Tools interaktive und flexible Lernmöglichkeiten bieten, obwohl sie KI nicht als Ersatz für den herkömmlichen Unterricht sehen. Eine Untersuchung von Rad, Alipour und Jafarpour (2023) zeigt, dass der Einsatz von KI-Tools wie Wordtune die Wahrscheinlichkeit besserer Schreiberfahrungen, der Beteiligung und des Feedback-Bewusstseins der Studierenden erhöht.

Dies deutet darauf hin, dass KI eine wichtige Rolle bei der Verbesserung des Engagements und der Selbstreflexion der Studierenden im Sprachlernprozess spielen kann.

2.3. Die Reaktionen der Lehrkräfte auf KI im Sprachunterricht

Pädagogen und Pädagoginnen haben mit gemischten Gefühlen auf KI-Tools im Sprachunterricht reagiert. Während einige diese Technologien aufgrund ihres Potenzials zur Unterstützung des Lernens begrüßen, äußern andere Bedenken hinsichtlich ethischer Fragen wie Plagiarismus und Datenschutz (HARTONO et al., 2024; RAHARDYAN et al., 2024). Die Forschung deutet auch darauf hin, dass die Wirksamkeit von KI-Tools stark von der Meinung und Bereitschaft der Lehrkräfte abhängt, sie in ihre Pädagogik zu integrieren (BEZJAK, 2024). Die Forschung weist auch darauf hin, dass die Wirksamkeit von KI-Tools in hohem Maße von der Meinung und Bereitschaft der Lehrkräfte abhängt, sie in ihre Pädagogik zu integrieren (KREK, HODNIK und VOGRINC, 2024).

Eine vom Pew Research Center im Herbst 2023 durchgeführte Umfrage ergab, dass ein Viertel der öffentlichen K-12-Lehrer glaubt, dass KI-Tools im Unterricht mehr schaden als nutzen. Etwa ein Drittel (32 %) ist der Meinung, dass sich Nutzen und Schaden die Waage halten, während nur 6 % der Meinung sind, dass sie mehr Nutzen als Schaden bringen. Dies verdeutlicht die anhaltende Debatte und Unsicherheit unter Pädagogen über die Rolle der KI im Bildungswesen.

Kenshinbay und Ghorbandordinejad (2024) stellten Unterschiede in den Überarbeitungsstrategien fest, die EFL-Lernende bei der Nutzung eines automatisierten Schreibbewertungssystems anwenden, was auf die Notwendigkeit eines individualisierten Feedbacks hindeutet. Dies unterstreicht, wie wichtig es ist, KI-gesteuertes Feedback auf die unterschiedlichen Bedürfnisse und Lernstile der Lernenden abzustimmen.

2.4. Ethische Bedenken und Herausforderungen

Die Integration von KI in den Sprachunterricht wirft wichtige ethische Überlegungen auf. Chima Abimbola Eden, Onyebuchi Nneamaka Chisom und Idowu Sulaimon Adeniyi (2024) untersuchen die weitergehenden Auswirkungen von KI auf das Engagement und die Entscheidungsprozesse von Studierenden und argumentieren, dass der Einsatz von KI unbeabsichtigt Passivität beim Lernen fördern könnte. Dies könnte die Entwicklung von kritischem Denken und Problemlösungsfähigkeiten behindern, wenn sich die Studierenden zu sehr auf die Antworten der KI-Systeme verlassen.

Azzam und Charles (2024) betonen, wie wichtig es ist, ethische Richtlinien aufzustellen und das ethische Bewusstsein der Studierenden zu fördern, um die Komplexität der KI-Nutzung verantwortungsvoll zu bewältigen. Sie betonen die Notwendigkeit von Transparenz und Verantwortlichkeit bei KI-Technologien, insbesondere bei Bewertungen und Entscheidungsprozessen.

3. Vorgehensweise

Der Abschnitt zur Methodik beschreibt das Forschungsdesign, die Forschungshypothesen, die Teilnehmenden[1], die Methoden der Datenerhebung, die Beschreibung der Stichprobe und den Ansatz der Datenanalyse.

3.1. Forschungsmethode

In dieser Studie wurde ein Umfragedesign verwendet, um die Ansichten slowenischer Studierender über den Einsatz von KI beim Fremdsprachenlernen und ihre Wahrnehmung des

[1] Damit sind Umfragsteilnehmende beider Geschlechter gemeint.

Einflusses professioneller Sprachlehrender auf das Lernen mit KI-Tools zu untersuchen. Zu diesem Zweck wurde eine anonyme Online-Umfrage über die 1KA-Webanwendung verteilt. Die Umfrage umfasste 15 Fragen: 13 geschlossene Fragen und 2 offene Fragen für zusätzliche Überlegungen. In dieser Arbeit wurden nur die geschlossenen Fragen in die Datenanalyse einbezogen.

3.2. Forschungshypothesen

Basierend auf der oben dargestellten Literaturübersicht wurden die folgenden Forschungshypothesen formuliert:
Hypothese 1: Alter, Geschlecht und Universität der Befragten beeinflussen die Nutzung von KI-Tools zu Bildungszwecken.
Hypothese 2: Das Alter, das Geschlecht und die Universität der Befragten beeinflussen die Wahrnehmung des Einflusses von Sprachlehrenden auf das Lernen mit KI-Tools.

3.3. Teilnehmende

Zu den Teilnehmenden gehörten Studierende verschiedener Fakultäten an vier staatlichen Universitäten in Slowenien: der Universität von Ljubljana, der Universität von Maribor, der Universität von Nova Gorica und der Universität von Primorska. Die Studie konzentrierte sich auf College-, Universitäts- und Masterstudenten. Für die Studie wurden Studierende ausgewählt, die im Studienjahr 2023/2024 einen Fremdsprachenkurs besuchten.

3.4. Datenerhebung

Die Studierenden erhielten während ihres LSP-Kurses eine Einladung zur Teilnahme an der Online-Umfrage. Die Einladung wurde von ihremLehrenden im Fremdsprachenunterricht ausgesprochen. Die Online-Umfrage stand den Studierenden zwischen März und April 2024 zur Verfügung. Am Ende dieses Zeitraums waren 239 gültige Antworten gesammelt worden.

3.5. Beschreibung der Stichprobe

Unsere Stichprobe umfasst 239 gültige Antworten von Befragten: 19,7 % von ihnen gaben ihr Geschlecht nicht an und wurden von der weiteren statistischen Analyse ausgeschlossen; 64,6 % von ihnen waren weiblich, 34,9 % waren männlich und 0,5 % waren nicht-binär. Außerdem waren 43,5 % der Befragten an der Universität Primorska, 27,6 % an der Universität Ljubljana und 25,5 % an der Universität Maribor eingeschrieben, während 1,7 % an der Universität Nova Gorica und 1,7 % an anderen Universitäten eingeschrieben waren. Sie wurden von der weiteren statistischen Analyse ausgeschlossen. Das Durchschnittsalter der Befragten lag bei 24 Jahren, mit einer Standardabweichung von 6,8 Jahren. Der Altersmedian lag bei 21 Jahren. Die Mehrheit der Befragten war 20 Jahre alt. Die Altersspanne der Befragten lag zwischen 17 und 58 Jahren.

3.6. Datenauswertung

Die gesammelten Daten wurden mit Hilfe der deskriptiven Statistik ausgewertet, um die Meinung, das Nutzungsverhalten und die Wahrnehmung der Studierenden in Bezug auf KI-Tools beim Fremdsprachenlernen zu ermitteln. Um die Forschungshypothesen zu testen, wurden der Mann-Whitney-U-Test, der Kruskal-Wallis-Test und der Spearman-Korrelationskoeffizient verwendet.

4. Ergebnisse

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Umfrage vorgestellt.

4.1. Nutzung von KI-Tools nach ihrem Zweck

Die Befragten wurden gebeten, anhand einer 5-stufigen Ordinalskala (1 bedeutet nie, 5 bedeutet immer) die Häufigkeit ihrer Nutzung von KI-Tools für verschiedene Zwecke zu bewerten:

- Kommunikation mit meinen Dozenten und Dozentinnen oder bei anderen formellen Anlässen
- Kommunikation mit meinen Kommilitonen und Komilitoninnen
- Hausaufgaben und verschiedene Seminararbeiten
- Vorbereitung von schriftlichen Dokumenten für die Bewertung
- Korrigieren oder Verbessern meiner schriftlichen Arbeiten
- Erlernen neuer Fakten
- Vergleichende Analyse von Referenzen
- Vorbereitung meiner Diplomarbeit, Masterarbeit oder Dissertation

Deskriptive Statistiken sind in der folgenden Tabelle aufgeführt.

Tabelle 1. Deskriptive Statistiken über den Einsatz von KI-Tools nach Zweck.

		Kommunikation mit meinen Dozenten oder bei anderen formellen Anlässen	Kommunikation mit meinen Kommilitonen)	Hausarbeit und verschiedene Seminararbeiten	Vorbereitung schriftlicher Dokumente für die Bewertung	Korrigieren oder Verschönern meiner schriftlichen Arbeiten	Erlernen neuer Fakten	Vergleichende Auswertung der Referenzen	Vorbereitung meiner Diplomarbeit, Magisterarbeit oder Dissertation
N	Gültig	158	158	159	145	146	147	145	146
	fehlend	81	81	80	94	93	92	94	93
Mean		1,89	1.62	2.73	2.52	2.62	2.58	2.15	1.95
Median		2,00	1.00	3.00	3.00	3.00	2.00	2.00	1.50
Mode		1	1	3	3	3	2	1	1
Stdabweich.		1,009	.955	1.029	1.087	1.116	1.152	1.076	1.143
Schiefe		,984	1.450	-.036	.268	.141	.256	.643	.979
Kurtose		,340	1.334	-.585	-.553	-.678	-.846	-.307	-.016
Minimum		1	1	1	1	1	1	1	1
Maximum		5	5	5	5	5	5	5	5

Wie in Tabelle 1 zu sehen ist, verwenden die Befragten KI-Tools im Durchschnitt selten zur Kommunikation mit Dozenten oder bei anderen formellen Anlässen, zur Kommunikation mit Kommilitonen, zur vergleichenden Analyse von Referenzen und zur Korrektur einer Diplomarbeit, Masterarbeit oder Dissertation (mit Werten zwischen 1,62 und 2,15). Die Befragten nutzen KI-Tools im Durchschnitt häufig zur Vorbereitung von Hausaufgaben und verschiedenen Seminararbeiten, zur Vorbereitung schriftlicher Dokumente für die Bewertung, zur Korrektur oder Verschönerung ihrer schriftlichen Arbeiten und zum Erlernen neuer Fakten (mit Werten zwischen 2,52 und 2,73).

Im Folgenden (Tabelle 2) wurden die geschlechtsspezifischen Unterschiede mit dem Mann-Whitney-U-Test, korrigiert und mit dem Monte Carlo Bootstrapping getestet.

Tabelle 2. Unterschiede bei der Nutzung von KI-Tools nach Zweck und Geschlecht der Teilnehmenden an der Umfrage.

			Kommunikation mit meinen Dozenten oder bei anderen formellen Anlässen	Kommunikation mit meinen Kommilitonen)	Hausarbeit und verschiedene Seminararbeiten	Vorbereitung schriftlicher Dokumente für die Bewertung	Korrigieren oder Verschönern meiner schriftlichen Arbeiten	Erlernen neuer Fakten	Vergleichende Auswertung der Referenzen	Vorbereitung meiner Diplomarbeit, Magisterarbeit oder Dissertation
Mann-Whitney U			2642.000	2132.500	2493.000	1910.500	2124.000	2183.000	1903.500	2052.500
Wilcoxon W			7592.000	7082.500	7443.000	6281.500	6495.000	6554.000	6181.500	6423.500
Z			-.891	-3.135	-1.603	-1.998	-1.257	-1.182	-2.121	-1.623
Unsymp. Sig. (2-seitig)			.373	.002	.109	.046	.209	.237	.034	.105
Monte Carlo Sig. (2-seitig)	Sig.		.380[b]	.002[b]	.107[b]	.045[b]	.209[b]	.248[b]	.031[b]	.108[b]
	99% Zuverlässigkeitsintervall	Untere Grenze	.368	.001	.099	.039	.199	.236	.027	.100
		Obere Grenze	.393	.003	.115	.050	.220	.259	.036	.115
a Gruppierungsvariable: Geschlecht										
b Based on 10,000 sampled tables with starting seed 1314643744.										

Der Mann-Whitney-Test zeigt statistisch signifikante Unterschiede (auf dem Niveau von 0,05) bei einigen Zwecken der Nutzung von KI für das Lernen in Bezug auf das Geschlecht der Befragten. Daraus lässt sich schließen, dass männliche Teilnehmende an der Umfrage KI-Tools häufiger als weibliche Teilnehmende an der Umfrage für die Kommunikation mit Gleichaltrigen, die Vorbereitung schriftlicher Dokumente für Bewertungen und die vergleichende Analyse von Referenzen nutzen.

Tabelle 3 zeigt die Unterschiede zwischen den verschiedenen slowenischen Universitäten in Bezug auf den Zweck des Einsatzes von KI-Tools. Um die Forschungshypothese zu testen, wurde der Kruskal-Wallis-Test verwendet und mit dem Monte-Carlo-Bootstrapping korrigiert.

Tabelle 3. Unterschiede in der Nutzung von KI-Tools je nach Zweck und slowenischer Universität (siehe Anhang 1)

Der Kruskal-Wallis-Test zeigt, dass die Teilnehmenden an der Umfrage an den verschiedenen slowenischen Universitäten den Einsatz von KI-Tools je nach ihrem Zweck sehr unterschiedlich beurteilen. Teilnehmende an der Umfrage an der Universität Maribor nutzen KI-Tools häufiger als Befragte der Universität Ljubljana und der Universität Primorska, um mit Dozenten zu kommunizieren oder für die formale Kommunikation, um neue Fakten zu erlernen, für die vergleichende Analyse von Referenzen und für die Vorbereitung einer Diplomarbeit, Masterarbeit oder Dissertation.

Nachfolgend (siehe Tabelle 4, Anhang 2) werden die Unterschiede in der Nutzung von KI-Tools nach Zweck in Bezug auf das Alter derTeilnehmenden an der Umfrage dargestellt. Die Unterschiede wurden mit dem Spearman-Korrelationskoeffizienten getestet und mit dem Monte Carlo Bootstrapping korrigiert.

Tabelle 4. Unterschiede bei der Nutzung von KI-Tools nach Zweck und Alter der Teilnehmenden an der Umfrage (siehe Anhang 2)

Die Verwendung von Bootstrapping für Spearman-Korrelationskoeffizienten, um die Unterschiede bei der Nutzung von KI-Tools für verschiedene Zwecke nach dem Alter der Befragten zu testen, ergab keine statistisch signifikanten Unterschiede auf dem 0,05-Niveau.

4.2. Einfluss der Dozenten auf die Nutzung von KI

In diesem Teil der Studie interessieren wir uns für den Einfluss der Dozenten auf die Nutzung von KI-Tools. Die Teilnehmenden an der Umfrage wurden gebeten, auf einer 5-Punkte-Skala (1 - nie und 5 - immer) zu bewerten, ob einer ihrer fremdsprachlichen Dozenten eine der folgenden Tätigkeiten ausgeführt hat:

- KI-Benutzer dazu ermutigt, KI-Texte mit ihren eigenen Texten zu vergleichen;
- die KI-Benutzer und Benutzerinnen ermutigt, Hausaufgaben oder andere schriftliche Aufgaben zu schreiben;
- AI USE ermutigt, mehr über schriftliche Aufsätze zu erlernen;
- vor der Gefahr des Schummelns gewarnt;
- vor Plagiaten gewarnt;
- zum Zitieren des KI-Tools als Referenz in ihren schriftlichen Arbeiten ermutigt; oder
- vor dem hohen Risiko von unwahren Aussagen gewarnt.

Tabelle 3 zeigt die Ergebnisse der deskriptiven Statistik über den Einfluss der Dozenten auf die Nutzung von KI-Tools.

Tabelle 3. Deskriptive Statistik zum Einfluss der Dozenten auf die Nutzung von KI-Tools.

		Ermutigung zur KI-Nutzung, um KI-Text mit Ihrem eigenen Text zu vergleichen	Ermutigte Gebrauch von KI, Ihre Hausaufgaben oder andere schriftliche Aufgaben zu schreiben	Ermutigte Gebrauch von AI, mehr über schriftliche Komposition zu lernen	Warnung vor Betrugsgefahr	Warnung vor Plagiaten	Empfehlung vom Gebrauch vom KI-Tool in Ihren schriftlichen Arbeiten als Referenz zu zitieren	Warnung vor dem hohen Risiko unwahrer Aussagen
N	gültig	133	132	132	132	132	131	133
	Fehlendg	106	107	107	107	107	108	106
Mean		2.04	1.94	1.93	3.31	3.30	2.40	3.16
Median		2.00	2.00	2.00	3.00	3.00	2.00	3.00
Mode		1	1	1a	3	5	2	3
Std. Abweichzung		1.083	.979	.959	1.297	1.391	1.251	1.284
Schiefe		.942	.867	.982	-.257	-.268	.675	-.126
Kurtose		.310	.000	.602	-.961	-1.121	-.430	-.987
Minimum		1	1	1	1	1	1	1
Maximum		5	5	5	5	5	5	5
A. Es gibt mehrere Modi. Der kleinste Wert wird angezeigt								

Im Durchschnitt (Durchschnitt bezogen auf die Punktzahlen von 3,16 bis 3,31) stimmten die Befragten zu, dass Fremdsprachenlehrende sie häufig vor dem Risiko von Betrug, Plagiaten und dem hohen Risiko unwahrer Angaben bei der Verwendung von KI-Tools gewarnt hätten. Im Durchschnitt (Wertungen zwischen 1,93 und 2,4) schätzten die Befragten, dass ihre Fremdsprachenlehrenden sie selten dazu ermutigt hätten, KI zu verwenden, um KI-Texte mit ihren eigenen Texten zu vergleichen, sie selten dazu ermutigt hätten, KI zum Schreiben ihrer Hausaufgaben oder anderer schriftlicher Aufgaben zu verwenden, sie selten dazu ermutigt hätten, KI zu verwenden, um mehr über das Verfassen schriftlicher Texte zu lernen, und sie selten dazu ermutigt hätten, KI als Referenzinstrument in ihren schriftlichen Aufgaben zu verwenden.

Es folgt Tabelle 6 (siehe Anhang 3), wo Geschlechtsunterschiede mit dem Mann-Whitney-U-Test getestet und durch das Monte-Carlo-Bootstrapping korrigiert wurden.

Tabelle 6. Unterschiede im Einfluss der Lehrkräfte auf die Nutzung von KI-Tools nach Geschlecht der Befragten (siehe Anhang 3)

Wie aus Tabelle 6 (sihe Anhang 3) hervorgeht, konnten nur im Fall von Lehrenden, die ihre Studierenden vor Plagiaten warnten, statistisch signifikante Unterschiede auf dem 0,05-Niveau bestätigt werden. Daher ist davon auszugehen, dass die weiblichen Befragten einen höheren Rang (und damit auch die Wahrnehmung häufigerer Abmahnungen vor Plagiaten) angaben als die männlichen Befragten.

In Tabelle 7 (siehe Anhang 4) sind die Unterschiede zwischen verschiedenen slowenischen Universitäten hinsichtlich des Einflusses der Dozent:innen auf die Nutzung von KI-Tools dargestellt. Zur Prüfung der Forschungshypothese wurde der Kruskal-Wallis-Test

Tabelle 7 (siehe Anghang 4) zeigt, dass lediglich die Ermutigung der Lehrkräfte, KI zu nutzen, um mehr über schriftliche Arbeiten zu lernen, und die Warnung vor Plagiaten von den Befragten verschiedener slowenischer Universitäten unterschiedlich wahrgenommen wurden. Befragte der Universität Maribor antworteten, dass die Dozent:innen sie häufiger als Befragte der Universität Ljubljana und der Universität Primorska dazu ermutigten, KI zu nutzen, um mehr über das Verfassen schriftlicher Texte zu lernen. Befragte der Universität Primorska gaben an, dass Dozent:innen sie häufiger vor Plagiaten beim Einsatz von KI gewarnt hätten als Befragte der Universität Ljubljana und der Universität Maribor.

Es folgt die Tabelle 8 (sieh Anhang 5), wo die Unterschiede im Einfluss der Lehrkräfte auf die Nutzung von KI-Tools nach Alter der Befragten dargestellt werden. Die Unterschiede wurden mit dem Korrelationskoeffizienten nach Spearman getestet und mittels Monte-Carlo-Bootstrapping korrigiert.

Tabelle 8. Unterschiede im Einfluss der Dozent:innen auf die Nutzung von KI-Tools nach Alter der Befragten

Die Verwendung von Bootstrapping für Spearmans Korrelationskoeffizienten zum Testen der Unterschiede im Einfluss der Lehrenden auf die Verwendung von KI-Tools nach Alter der Befragten ergab keine statistisch signifikanten Unterschiede auf dem 0,05-Niveau.

5. Diskussion

Die Ergebnisse dieser Studie offenbaren eine differenzierte Perspektive auf die Einstellung slowenischer Studierenden zur Verwendung von KI-Tools in Fachsprachenkursen (Englisch: LSP). Die Mehrheit der Studierenden zeigte eine positive Einstellung gegenüber KI-Tools wie ChatGPT, Grammarly und AI Writer, vor allem wegen der Zeitersparnis und der Verbesserung der Qualität ihrer schriftlichen Aufgaben. Es bestehen jedoch weiterhin Bedenken, dass eine übermäßige Abhängigkeit von KI-Tools das kritische Denken und die Richtigkeit der Daten beeinträchtigt.

Diese Ergebnisse stehen im Einklang mit den globalen Trends, die in der jüngsten Forschung zur KI im Bildungswesen beobachtet wurden. Beispielsweise betont (ALHARBI, 2023) den pädagogischen Wert automatisierter Schreibhilfen im Fremdsprachenunterricht und weist auf ihre Fähigkeit hin, sofortiges Feedback zu geben und die Schreibfähigkeiten zu verbessern. In ähnlicher Weise betont eine Studie von Fleckenstein, Liebenow und Meyer (2023), wie KI-gesteuerte Systeme die Lernergebnisse durch zeitnahes und personalisiertes Feedback verbessern. Dennoch wurden von Abdalgane und Othman (2023) Bedenken hinsichtlich der Abhängigkeit von KI-Tools und deren Potenzial, Kreativität und unabhängiges Denken zu behindern, geäußert, was den von slowenischen Studierenden in dieser Studie geäußerten Befürchtungen entspricht. Beachtung verdienen auch die geschlechtsspezifischen Unterschiede bei der Verwendung von KI-Tools für bestimmte Zwecke. Männliche Studierende nutzten diese Tools Berichten zufolge häufiger als ihre weiblichen Kommilitonen für Aufgaben wie die Kommunikation mit Gleichaltrigen und die Vorbereitung von

Dokumenten für die Beurteilung. Dies steht im Einklang mit den Ergebnissen von Moulieswaran und Kumar (2023), die geschlechtsspezifischen Unterschiede in der Einstellung zum KI-gestützten Lernen beobachteten.

Solche Unterschiede können auf Unterschiede in der digitalen Kompetenz oder im Umgang mit der Technologie zurückzuführen sein und erfordern weitere Untersuchungen. Die Rolle der Pädagogen und Pädagoginnen bei der Prägung der Wahrnehmung von KI durch Studierende ist ein weiterer wichtiger Aspekt, der in dieser Studie hervorgehoben wird. Die häufigen Warnungen der Dozent:innen vor Plagiaten, Betrugsrisiken und Datenungenauigkeiten spiegeln die allgemeine Besorgnis innerhalb der akademischen Gemeinschaft hinsichtlich der ethischen Herausforderungen wider, die die Integration von KI mit sich bringt. Weitere Untersuchungen weisen auf ähnliche Befürchtungen unter Pädagogen und Pädagoginnen weltweit hin und betonen die Notwendigkeit klarer ethischer Richtlinien und Lehrerausbildungsprogramme, um diese Probleme wirksam anzugehen (RAHARDYAN et al., 2024).

Was die pädagogischen Auswirkungen betrifft, unterstreichen die Ergebnisse, wie wichtig es ist, KI-Tools strukturiert und pädagogisch sinnvoll in LSP-Kurse zu integrieren. Während die Studierenden die Vorteile der KI anerkennen, zeigen ihre Bedenken, dass ein ausgewogener Einsatz erforderlich ist, der traditionelle Lernmethoden ergänzt, anstatt sie zu ersetzen. Dozent:innen sollten sich neben dem KI-gestützten Lernen auf die Förderung kritischer Denkfähigkeiten konzentrieren, um die Risiken einer übermäßigen Abhängigkeit zu mindern. Darüber hinaus zeigt die Studie, dass es zwischen den verschiedenen Universitäten erhebliche Unterschiede in der Einstellung der Dozent:innen zur KI gibt. So berichteten Befragte der Universität Maribor beispielsweise, dass ihre Dozent:innen sie stärker dazu ermutigen, KI-Tools zu verwenden, als ihre Kollegen an anderen Einrichtungen. Dies deutet darauf hin, dass institutionelle Richtlinien und Lehrerausbildungsprogramme eine entscheidende Rolle bei der Einführung und Wirksamkeit von KI im Bildungswesen spielen. Um diese Unterschiede zu beseitigen, sollten Bildungseinrichtungen die Entwicklung standardisierter Richtlinien für die Integration von KI in die Lehrpläne für den Sprachunterricht in Erwägung ziehen. Diese Richtlinien sollten bewährte Verfahren für die ethische und effektive Nutzung von KI-Tools enthalten und gleichzeitig das kritische Denken und die Kreativität der Studierenden fördern.

Die ethischen Herausforderungen im Zusammenhang mit dem Einsatz von KI in der Bildung können nicht übersehen werden. KI hat das Potenzial, das Lehren und Lernen an Hochschulen zu revolutionieren. Um eine korrekte Anwendung von KI zu gewährleisten, müssen jedoch vorläufige Herausforderungen im Kontext der KI-Bildung angegangen werden, wie etwa Datenschutz und -sicherheit, gleicher Zugang für alle Studierenden, ethische Überlegungen (ZAREI et al., 2024), Qualität und Wirksamkeit (CHIU et al., 2023). Bedenken hinsichtlich Plagiatismen, Datenschutz und Fehlinformationen sind sowohl bei Studierenden als auch bei Lehrkräften weit verbreitet.

Azzam und Charles (2024) betonen die Notwendigkeit von Transparenz und Rechenschaftspflicht bei KI-Technologien, um diese Probleme wirksam anzugehen. Die Institutionen müssen klare Richtlinien für den verantwortungsvollen Einsatz von KI-Tools festlegen und gleichzeitig das ethische Bewusstsein der Studierenden fördern. Gleichzeitig stellt das Potenzial für Verzerrungen in KI-Algorithmen eine weitere große Herausforderung dar. Wie Troussas et al. (2023) anmerken, ist es für die Förderung der Inklusivität in der Bildung von entscheidender Bedeutung, sicherzustellen, dass KI-Systeme alle Lernenden gleichermaßen unterstützen.

Zukünftige Richtungen

Diese Studie bietet wertvolle Einblicke in die Einstellung slowenischer Studierenden zur KI, sie zeigt aber auch Bereiche auf, in denen weitere Forschung erforderlich ist, beispielsweise in folgenden Bereichen:

- Längsschnittstudien könnten die langfristigen Auswirkungen der Nutzung von KI-Tools auf die Sprachkompetenz und das kritische Denkvermögen untersuchen.
- Vergleichende Studien in unterschiedlichen kulturellen und pädagogischen Kontexten könnten ein umfassenderes Verständnis dafür liefern, wie lokale Faktoren die Wahrnehmung und Erfahrungen der Studierenden mit KI beeinflussen.
- Untersuchungen zu den Perspektiven und Schulungsbedürfnissen der Dozent:innen könnten zu Strategien für eine wirksamere Integration von KI in den Sprachunterricht führen.

Wie Kim und Lee (2024) vorschlagen, können praktische Erfahrungen mit KI die Einstellung der Studierenden gegenüber diesen Technologien positiv beeinflussen. Zukünftige Forschung sollte innovative Wege erforschen, um erfahrungsbasiertes Lernen in LSP-Kurse zu integrieren und so das Selbstvertrauen und die Kompetenz der Studierenden im Umgang mit KI-Tools zu stärken.

6. Abschluss

6.1. Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse

Diese Studie bietet einen umfassenden Überblick über die Einstellung slowenischer Studierender zur Verwendung von KI-Tools in LSP-Kursen. Die Ergebnisse zeigen, dass diese Tools für Aufgaben wie die Vorbereitung schriftlicher Aufgaben und die Verbesserung der Sprachkenntnisse weit verbreitet sind. Es bestehen jedoch weiterhin Bedenken hinsichtlich einer übermäßigen Abhängigkeit von der Technologie, einer verminderten Fähigkeit zum kritischen Denken und ethischer Herausforderungen. Geschlechtsspezifische Unterschiede im Werkzeugnutzungsverhalten weisen auf die Notwendigkeit gezielter Interventionen hin, um einen gleichberechtigten Zugang zur Technologie zu gewährleisten. Darüber hinaus unterstreichen die unterschiedlichen Einstellungen der Lehrenden an den verschiedenen Einrichtungen die Bedeutung standardisierter Richtlinien und Schulungsprogramme für Dozent:innen.

6.2. Empfehlungen

Die Ergebnisse führen zu der folgenden Liste von Empfehlungen:

- Strukturierte Richtlinien entwickeln: Bildungseinrichtungen sollten klare Richtlinien für die Integration von KI in die Lehrpläne für den Sprachunterricht erstellen. Diese Richtlinien sollten sowohl pädagogische Best Practices als auch ethische Überlegungen berücksichtigen.
- Verbesserung der Dozent:innenausbildung: Dozent:innen spielen eine entscheidende Rolle bei der Gestaltung der Wahrnehmung von KI durch Studierende. Schulungsprogramme sollten Dozent:innen das Wissen und die Fähigkeiten vermitteln, die sie benötigen, um KI-Tools effektiv zu nutzen und gleichzeitig ethische Herausforderungen zu bewältigen.
- Förderung einer ausgewogenen Nutzung: Um die Risiken zu mindern, die mit einer übermäßigen Abhängigkeit von Technologie verbunden sind, sollten Dozent:innen neben KI-gestütztem Lernen auch die Fähigkeit zum kritischen Denken betonen.

- Förderung des ethischen Bewusstseins: Institutionen sollten der Förderung des ethischen Bewusstseins der Studierenden im Hinblick auf den verantwortungsvollen Einsatz von KI-Tools Priorität einräumen.
- Förderung des erfahrungsbasierten Lernens: Die Einbeziehung praktischer Erfahrungen mit KI in LSP-Kurse kann das Selbstvertrauen und die Kompetenz der Studierenden im effektiven Einsatz dieser Technologien stärken.

BIBLIOGRAPHIE

ABDALGANE, M., & OTHMAN, K. A. J. (2023). Utilizing artificial intelligence technologies in Saudi EFL tertiary level classrooms. *Journal of Intercultural Communication, 23*(1), 92-99. https://doi.org/10.36923/jicc.v23i1.124

AKBAR, S., PRANAJAYA, S. A., HOESNY, R., & MUTMAINNAH, I. (2024). Leadership dynamics in the era of educational transformation: Integrating the concept of adaptable leadership in sustainable educational administration. *International Journal of Teaching and Learning (INJOTEL), 2*(1).

ALENEZI, M. (2023). Digital learning and digital institution in higher education. *Education Sciences, 13*(1). https://doi.org/10.3390/educsci13010088

ALHARBI, W. (2023). AI in the foreign language classroom: A pedagogical overview of automated writing assistance tools. *Education Research International, 2023*. https://doi.org/10.1155/2023/4253331

ALKATHEIRI, M. S. (2022). Artificial intelligence assisted improved human-computer interactions for computer systems. *Computers and Electrical Engineering, 101*. https://doi.org/10.1016/j.compeleceng.2022.107950

ALMASHY, A., AHMED, A. S. M., JAMSHED, M., ANSARI, M. S., BANU, S., & WARDA, W. U. (2024). Analyzing the impact of CALL tools on English learners' writing skills: A comparative study of errors correction. *World Journal of English Language, 14*(6), 657. https://doi.org/10.5430/wjel.v14n6p657

AL-SHABOUL, I. A., AL ROUSAN, R. M., KALSOOM, T., & AWAWDEH, N. A. (2024). A critical examination of how AI-driven writing tools have impacted the content, style, and organization of foreign language undergraduates' writing: A survey of lecturers. *Research Journal in Advanced Humanities, 5*(4), 156-172. https://doi.org/10.58256/pjf6en83

AZZAM, A., & CHARLES, T. (2024). A review of artificial intelligence in K-12 education. *Open Journal of Applied Sciences, 14*(08), 2088-2100. https://doi.org/10.4236/ojapps.2024.148137

CHIU, T. K. F., XIA, Q., ZHOU, X., CHAI, C. S., & CHENG, M. (2023). Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. Elsevier B.V. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100118

DIMULESCU, C., & NECHIFOR, A. (2022). Accommodating English for specific purposes to computer-assisted language learning. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov. Series IV: Philology and Cultural Studies, 14*(63)(2), 5-18. https://doi.org/10.31926/but.pcs.2021.63.14.2.1

FLECKENSTEIN, J., LIEBENOW, L. W., & MEYER, J. (2023). Automated feedback and writing: A multi-level meta-analysis of effects on students' performance. *Frontiers in Artificial Intelligence*. https://doi.org/10.3389/frai.2023.1162454

FLEISCHHAUER, K., & FRIEDRICH, K. (2024). Factors determining the efficacy of AI-generated word problems for content-specific math language courses in higher education. *Scripta Manent, 19*(1), 4-24. https://doi.org/10.4312/SM.19.1.4-24

HUANG, X., ZOU, D., CHENG, G., CHEN, X., & XIE, H. (2023). Trends, research issues and applications of artificial intelligence in language education. *Technology & Society, 26*(1), 112-131. https://doi.org/10.2307/48707971

HWANG, W. Y., NURTANTYANA, R., DEWI PURBA, S. W., HARIYANTI, U., INDRIHAPSARI, Y., & SURJONO, H. D. (2023). AI and recognition technologies to facilitate English as foreign language writing for supporting personalization and contextualization in authentic contexts. *Journal of Educational Computing Research, 61*(5), 1008-1035. https://doi.org/10.1177/07356331221137253

JINDAL, H., KUMAR, D., ISHIKA, SANTOSH, K., & RAKESH KUMAR. (2021). Role of artificial intelligence in distinct sector: A study. *Asian Journal of Computer Science and Technology, 10*(1), 18-28.https://doi.org/10.51983/ajcst-2021.10.1.2696

KIM, S. W., & LEE, Y. (2024). Investigation into the influence of socio-cultural factors on attitudes toward artificial intelligence. *Education and Information Technologies, 29*(8), 9907-9935. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12172-y

KREK, J, HODNIK, T., & VOGRINC, J. (2024). Are the Benefits of Emergency Remote Education Truly Benefits? Ethical Dilemmas and Research Results on Emergency Remote Education from the Perspective of Prospective Teachers and the Foundations of Pedagogical Study Programmes. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 1-36. https://doi.org/10.26529/cepsj.1672

MILLER, D. (2023). Embracing the technological metamorphosis: Envisioning higher education for Generation Alpha in a shifting educational landscape. *International Journal Software Engineering and Computer Science (IJSECS), 3*(2), 88-96. https://doi.org/10.35870/ijsecs.v3i2.1492

MOULIESWARAN, N., & KUMAR, P. N. S. (2023). Investigating ESL learners' perception and problem towards artificial intelligence (AI)-assisted English language learning and teaching. *World Journal of English Language, 13*(5), 290-298. https://doi.org/10.5430/wjel.v13n5p290

NAZARI, M. (2020). Language for specific purposes teacher education: A scoping review. *MEXTESOL Journal, 44*(4). 1-13. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1311073.pdf

OYEBOLA OLUSOLA AYENI, N. M. A. H., ONYEBUCHI NNEAMAKA CHISOM, B. O., & OLOLADE Elizabeth Adewusi. (2024). AI in education: A review of personalized learning and educational technology. *GSC Advanced Research and Reviews, 18*(2), 261-271. https://doi.org/10.30574/gscarr.2024.18.2.0062

RAHARDYAN, T. M., SUSILO, C. H., MALIKHA NUR ISWARA, A., & HARTONO, M. L. (2024). ChatGPT: The future research assistant or an academic fraud? [A case study on a state university located in Jakarta, Indonesia]. *Asia Pacific Fraud Journal, 9*(2), 275-293. https://doi.org/10.21532/apfjournal.v9i2.347

ROLL, I., & WYLIE, R. (2016). Evolution and revolution in artificial intelligence in education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education, 26*(2), 582-599. https://doi.org/10.1007/s40593-016-0110-3

RASHID, A. B., & KAUSIK, M. A. K. (2024). AI revolutionizing industries worldwide: A comprehensive overview of its diverse applications. *Hybrid Advances, 7*(December), 100277. https://doi.org/10.1016/j.hybadv.2024.100277

SETYANINGSIH, E., ASRORI, M., NGADISO, SUMARDI, ZAINNURI, H., & HARIYANTI, Y. (2024). Exploring high school EFL teachers' experiences with Magic School AI in lesson planning: Benefits and insights. *Voices of English Language Education Society, 8*(3). https://doi.org/10.29408/veles.v8i3.27700

SHAO, Z., ZHAO, R., YUAN, S., DING, M., & WANG, Y. (2022). Tracing the evolution of AI in the past decade and forecasting the emerging trends. *Expert Systems with Applications*. Elsevier Ltd. https://doi.org/10.1016/j.eswa.2022.118221

SHARD, D. K., & KOUL, S. (2024). Digital transformation in higher education: A comprehensive review of e-learning adoption. *Human Systems Management*. IOS Press BV. https://doi.org/10.3233/HSM-230190

SURYANARAYANA, K. S., PRASAD KANDI, V. S., PAVANI, G., RAO, A. S., ROUT, S., & KRISHNA, T. S. R. (2024). Artificial intelligence enhanced digital learning for the sustainability of education management system. *Journal of High Technology Management Research, 35*(2). https://doi.org/10.1016/j.hitech.2024.100495

TROUSSAS, C., KROUSKA, A., KOLIARAKIS, A., & SGOUROPOULOU, C. (2023). Harnessing the power of user-centric artificial intelligence: Customized recommendations and personalization in hybrid recommender systems. *Computers, 12*(5). https://doi.org/10.3390/computers12050109

WANG, S., WANG, F., ZHU, Z., WANG, J., TRAN, T., & DU, Z. (2024). Artificial intelligence in education: A systematic literature review. *Expert Systems with Applications*. Elsevier Ltd. https://doi.org/10.1016/j.eswa.2024.124167

ZAREI, M., MAMAGHANI, H. E., ABBASI, A., & HOSSEINI, M. S. (2024). Application of artificial intelligence in medical education: A review of benefits, challenges, and solutions. *Medicina Clinica Practica, 7*(2). https://doi.org/10.1016/j.mcpsp.2023.100422

ZONG, Y., & YANG, L. (2025). How AI-enhanced social–emotional learning framework transforms EFL students' engagement and emotional well-being. *European Journal of Education, 60*(1). https://doi.org/10.1111/ejed.12925

Anhänge

Anhang 1: Tabelle 3. Unterschiede in der Nutzung von KI-Tools je nach Zweck und slowenischer Universität

			Kommunikation mit meinen Dozenten oder bei anderen formellen Anlässen	Kommunikation mit meinen Kommilitonen)	Hausarbeit und verschiedene Seminararbeiten	Vorbereitung schriftlicher Dokumente für die Bewertung	Korrigieren oder Verschönern meiner schriftlichen Arbeiten	Erlernen neuer Fakten	Vergleichende Auswertung der Referenzen	Vorbereitung meiner Diplomarbeit, Magisterarbeit oder Dissertation
Kruskal-Wallis H			6.623	2.398	5.613		4.952	8.643	10.867	8.090
df			2	2	2	2	2	2	2	2
Unsymp. Sig.			.036	.301	.060	.252	.084	.013	.004	.018
Monte Carlo Sig.	Sig.		.035[c]	.300[c]	.057[c]	.257[c]	.083[c]	.012[c]	.005[c]	.014[c]
	99% Zuverlässigkeitsintervall	Untere Grenze	.030	.288	.051	.246	.076	.009	.003	.011
		Obere Grenze	.040	.312	.063	.268	.090	.015	.006	.017

a. Kruskal-Wallis-Test
b. Gruppierungsvariable: Sie sind derzeit an der folgenden Universität eingeschrieben:
c. Basierend auf 10.000 Stichprobentabellen mit Startsamen 562334227.

Anhang 2: Tabelle 4. Unterschiede bei der Nutzung von KI-Tools nach Zweck und Alter der Teilnehmenden an der Umfrage

					Alter
Spearman's rho	Kommunikation mit meinen Dozenten oder bei anderen formellen Anlässen	Korrelationskoeffizient			.052
		Sig. (2-seitig)			.538
		N			143
		Bootstrap	Te Std.Fehler ndenz		.003
			Std.Fehler		.086
			95% Vertrauensintervall	Untere G.	-.114
				Obere G.	.227
	Hausarbeit und verschiedene Seminararbeiten	Korrelationskoeffizient			-.122
		Sig. (2-seitig)			.146
		N			143
		Bootstrap	Tendenz		.005
			Std.Fehler		.085
			95% Vertrauensintervall	Untere G.	-.285
				Obere G.	.052
	Vorbereitung schriftlicher Dokumente für die Bewertung	Korrelationskoeffizient			-.024
		Sig. (2-seitig)			.780
		N			143
		Bootstrap	Tendenz		.001
			Std. Fehlerr		.085
			95% Vertrauensintervall	Untere G.	-.201
				Obere G.	.144
	Korrigieren oder Verschönern meiner schriftlichen Arbeiten	Korrelationskoeffizient			.063
		Sig. (2-tailed)			.456
		N			143
		Bootstrap	Tendenz		.002
			Std.Fehler		.084
			95% Vertrauensintervall	Untere G.	-.100
				Obere G.	.239
	Erlernen neuer Fakten	Korrelationskoeffizient			-.028
		Sig. (2-seitig)			.738
		N			143
		Bootstrap	Tendenz		.000
			Std. Fehler		.085
			95% Vertrauensintervall	Lower	-.195
				Upper	.144
	Vergleichende Auswertung der Referenzen	Korrelationskoeffizient			-.063
		Sig. (2-seitig)			.456
		N			143
		Bootstrap	Tendenz		.001
			Std. Fehler		.085
			95% Vertrauensintervall	Lower	-.224
				Upper	.108
	Vorbereitung meiner Diplomarbeit, Magisterarbeit oder Dissertation	Korrelationskoeffizient			.115
		Sig. (2-seitig)			.172
		N			143
		Bootstrap	Tendenz		-.003
			Std. Fehler		.082
			95% Vertrauensintervall	Lower	-.049
				Upper	.278

Anhang 3: Tabelle 6. Unterschiede im Einfluss der Lehrkräfte auf die Nutzung von KI-Tools nach Geschlecht der Befragten

			Ermutigung zur KI-Nutzung, um KI-Text mit Ihrem eigenen Text zu vergleichen	Ermutigte Gebrauch von KI, Ihre Hausaufgaben oder andere schriftliche Aufgaben zu schreiben	Ermutigte Gebrauch von AI, mehr über schriftliche Komposition zu lernen	Warnung vor Betrugsgefahr	Warnung vor Plagiaten	Empfehlung vom Gebrauch vom KI-Tool in Ihren schriftlichen Arbeiten als Referenz zu zitieren	Warnung vor dem hohen Risiko unwahrer Aussagen
Mann-Whitney U			1857.000	1820.500	2016.000	1756.000	1583.500	1885.500	1792.000
Wilcoxon W			5260.000	5141.500	3291.000	3031.000	2858.500	3160.500	3067.000
Z			-.954	-1.029	-.045	-1.308	-2.147	-.567	-1.241
Unsym. Sig. (2-seitig)			.340	.304	.964	.191	.032	.571	.215
Monte Carlo Sig. (2-seitig)	Sig.		.339b	.309b	.965b	.198b	.032b	.574b	.215b
	99 Konfidenzintervall %	Untere Grenze	.327	.297	.960	.188	.027	.561	.205
		Obere Grenze	.352	.321	.969	.208	.037	.586	.226
a Gruppierungsvariable: Geschlecht									
b Basierend auf 10.000 Stichprobentabellen mit Startwert 303130861.									

Anhang 4: Unterschiede im Einfluss der Lehrkräfte auf die Nutzung von KI-Tools an slowenischen Universitäten

			Ermutigung zur KI-Nutzung, um KI-Text mit Ihrem eigenen Text zu vergleichen	Ermutigte Gebrauch von KI, Ihre Hausaufgaben oder andere schriftliche Aufgaben zu schreiben	Ermutigte Gebrauch von AI, mehr über schriftliche Komposition zu lernen	Warnung vor Betrugsgefahr 1756.000	Warnung vor Plagiaten	Empfehlung vom Gebrauch vom KI-Tool in Ihren schriftlichen Arbeiten als Referenz zu zitieren	Warnung vor dem hohen Risiko unwahrer Aussagen
Kruskal-Wallis H			5.032	5.559	7.264	4.331	6.943	.218	3.909
df			2	2	2	2	2	2	2
Unsymp. Sig.			.081	.062	.026	.115	.031	.897	.142
Monte Carlo Sig.	Sig.		.083c	.060c	.026c	.116c	.032c	.897c	.144c
	99 Konfidenzintervall %	Lower Bound	.076	.054	.021	.108	.028	.889	.135
		Upper Bound	.090	.066	.030	.124	.037	.905	.153
a Kruskal-Wallis-Test									
b Gruppierungsvariable: Sie sind derzeit an folgender Universität eingeschrieben:									
c Basierend auf 10.000 Stichprobentabellen mit Startwert 2048628469.									

Anhang 5: Tabelle 8. Unterschiede im Einfluss der Dozent:innen auf die Nutzung von KI-Tools nach Alter der Befragten

Korrelationskoeffizient			Age
Spearman's rho	Hat einer Ihrer Sprachlehrer den Einsatz von KI gefördert, um den KI-Text mit Ihrem Text zu vergleichen?	Korrelationskoeffizient	-.044
		Sig. (2-seitig)	.615

		N			131
		Bootstrap	Tendenz		.005
			Std. Fehler		.089
			95% Konfidenzintervall	Untere G.	-.217
				Obere G.	.133
	Hat einer Ihrer Sprachlehrer den Einsatz von KI beim Schreiben Ihrer Hausaufgaben oder anderer schriftlicher Aufgaben gefördert?	Korrelationskoeffizient			-.004
		Sig. (2-seitig)			.964
		N			131
		Bootstrap	Tendenz		.001
			Std. Fehler		.089
			95% Konfidenzintervall	Untere G.	-.175
				Obere G.	.164
	Hat einer Ihrer Sprachlehrer den Einsatz von KI gefördert, um mehr über schriftliche Komposition zu lernen?	Korrelationskoeffizient			-.061
		Sig. (2-tseitig)			.490
		N			131
		Bootstrap	Tendenz		.003
			Std. Fehler		.094
			95% Konfidenzintervall	Untere G.	-.243
				Obere G.	.129
	Hat Sie einer Ihrer Sprachlehrer vor dem Risiko des Betrugs gewarnt?	Korrelationskoeffizient			-.188
		Sig. (2-tseitig)			.031
		N			131
		Bootstrap	Tendenz		-.001
			Std. Fehler		.086
			95% Konfidenzintervall	Untere G.	-.360
				Obere G.	-.024
	Hat einer Ihrer Sprachlehrer Sie vor Plagiaten gewarnt?	Korrelationskoeffizient			-.081
		Sig. (2-tseitig)			.357
		N			131
		Bootstrap	Tendenz		-.001
			Std. Fehler		.086
			95% Konfidenzintervall	Untere G.	-.254
				Obere G.	.087
	Hat Sie einer Ihrer Sprachlehrer ermutigt, das KI-Tool als Referenz in Ihren schriftlichen Aufgaben zu zitieren?	Korrelationskoeffizient			-.004
		Sig. (2-tseitig)			.961
		N			131
		Bootstrap	Tendenz		.000
			Std. Fehler		.090
			95% Konfidenzintervall	Untere G.	-.187
				Obere G.	.168
	Hat einer Ihrer Sprachlehrer Sie vor dem hohen Risiko unwahrer Aussagen gewarnt?	Korrelationskoeffizient			-.073
		Sig. (2-tseitig)			.407
		N			131
		Bootstrap	Tendenz		-.003
			Std. Fehler		.089
			95% Konfidenzintervall	Untere G.	-.251
				Obere G.	.108

FUNDAMENTAL DEICTIC COORDINATES IN CONTEMPORARY ROMANIAN DIPLOMATIC DISCOURSE

COORDONATE DEICTICE FUNDAMENTALE LA NIVELUL DISCURSULUI DIPLOMATIC ROMÂNESC ACTUAL

Geanina CONSTANTIN*

Abstract

This article examines some of the pragmatic characteristics of contemporary Romanian diplomatic discourse, as delivered by Romanian ambassadors abroad, the president of Romania, and minister of foreign affairs. While this type of discourse falls within the broader category of political discourse sub-genres, alongside inaugural and deliberative discourse (POPA, 2023, p. 82-83), we also propose a new classification within diplomatic discourse, distinguishing between proper diplomatic discourse (delivered in traditional, classic diplomatic settings) and public diplomatic discourse (presented in contexts such as interviews, press conferences, etc.). The study focuses primarily on how the extralinguistic context of utterance influences and is reflected in the discourse under analysis, concentrating on a single pragmatic concept: deixis.

Keywords: *diplomatic discourse; pragmatic; deixis;*

Introducere

Prezenta lucrare ilustrează o parte din cadrul cercetării demarate în vederea identificării particularităților discursului diplomatic românesc actual și surprinde câteva dintre trăsăturile pragmatice remarcate la nivelul discursului menționat anterior. Referitor la metodele și instrumentele de cercetare întrebuințate, sunt utilizate atât metode specifice domeniului lingvistic, mai precis analiza pe baza unui corpus de texte propriu, transcris conform convențiilor de transcriere a textelor preluate din corpusul coordonat de către Luminița Hoarță Cărăușu (HOARȚĂ CĂRĂUȘU, 2013, p. 11), cât și metode nespecifice, cum ar fi observația, inducția și deducția. Analiza din această perspectivă a discursului diplomatic românesc actual se datorează, în primul rând, absenței, în momentul de față, a unor studii care să se concentreze exclusiv pe particularitățile pragmatice ale discursului menționat.

Coordonate deictice fundamentale la nivelul discursului diplomatic românesc actual

În cadrul lucrării de față, elementele deictice vor fi grupate conform opiniei autorilor GALR II (2008, p. 737) care disting între două mari clase de astfel de expresii lingvistice: *coordonate deictice fundamentale* și *coordonate deictice secundare*. Conform GALR II (2008, p. 737), deicticele *personale*, *spațiale* și *temporale* „constituie coordonatele fundamentale ale cadrului deictic, în funcție de care se realizează inserția tuturor elementelor menționate în universul discursiv, construit în jurul universului real (cel în care are loc evenimentul

* Școala Doctorală de Studii Filologice, Facultatea de Litere, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, Bulevardul Carol I, Nr. 11, 700506, Iaşi, România; geaninaconstantin619@gmail.com

comunicativ)". În privința *deixisului personal*, în cadrul discursului diplomatic, el se concretizează în multiple forme:

(1) PR: „suntem un fel de + (*gesticulează cu mâna dreaptă*) REMORCĂ a: + Uniunii Europene ↑ și **eu** cred că: România are în momentul ăsta: + maturitatea și: /*ă* (*gesticulează cu mâna dreaptă*) EXPERTIZA pentru a fi:> cu adevărat + parte din + procesul de: DECIZIE" (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul participării la evenimentul *High-Level Conference Cohesion2027+*).
(2) PR: „**eu** sunt optimist că vom + /*ă* reuși să o facem ↑ +++ numai că ↑ + avem /*ă* ⊥ pentru asta ↑ + avem nevoie de o strategie ↑ ++ pe care n_o avem ↑ + ca să fim foarte + realiști ↑ + și_avem nevoie de: efortul dumneavoastră" (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul primirii șefilor de misiuni diplomatice, a șefilor oficiilor consulare și a directorilor Institutelor culturale românești cu ocazia Reuniunii Anuale a Diplomației Române).

În exemplele (1) și (2)[1], identificăm ca formă a deixisului personal pronumele „eu" care „este puternic ancorat situațional" (GALR I, 2008, p. 195), referentul acestuia fiind unul dinamic în funcție de persoana care ocupă poziția de emițător. Această formă ajută la „lexicalizarea locutorului, când acesta este identic cu protagonistul evenimentului" (GALR I, 2008, p. 197). În comparație cu numele propriu pe care-l „presupune și care denotă în limbă și în discurs un singur și același individ", pronumele personal „eu" „exprimă virtual toți indivizii care vorbesc, dar care schimbă referentul cu fiecare instanță enunțiativă" (DRAGOȘ, 2000, p. 75).

(3) PR: „am discutat de colaborarea între **noi** pentru ca: /*ăă* TOȚI lucrătorii români indiferent de domeniul de activitate să aibă: /*ă* <zâmbet o protecție a:> drepturilor lor" (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul vizitei în Republica Austria).
(4) PR: „care este o: <F PROVOCARE> pentru /*ă* **noi** toți și_n care: ++ am agreat că putem să_nvățăm /*ă* unii de la ceilalți." (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, în cadrul vizitei efectuate în Republica Franceză).

În cadrul exemplelor (3) și (4)[2] remarcăm întrebuințarea elementului deictic personal „noi" care „este îndeobște considerat ca având o natură mixtă (se referă la un ansamblu de persoane care o include pe cea a locutorului, plus un număr variabil de nonlocutori", cu variantele: *noi* inclusiv (eu + tu +/- alții) și *noi* exclusiv (eu + alții) – așadar, ar fi un fals plural (nu poate fi considerat un ansamblu de *eu*)" (GALR II, 2008, p. 738). Potrivit celor afirmate în GALR II (2008, p. 738), în exemplele (3) și (4), elementul deictic este un „noi" inclusiv, întrucât este descrisă asocierea între două societăți: comunitatea românească și cea austriacă, respectiv cea românească și cea franceză (DPAD, 2023, p. 106). În exemplul (5)[3] deixisul personal se materializează, de asemenea, prin pronumele „noi", pe lângă forma clitică „ne", însă, în această situație, observăm apariția unui „noi" exclusiv, căci trimite la un grup de indivizi (românii) din care este exclus receptorul (reprezentanții oficiali ai Republicii Moldova) (YULE, 1996, p. 11; DPAD, 2023, p. 106). În cadrul exemplelor (3)-(5), putem vorbi despre prezența unui *pluralis maiestatis* („pluralul majestății/autorității"), dar și a unui *pluralis*

[1] Exemplele (1) și (2) reprezintă fragmente de *discurs diplomatic propriu-zis* (susținut în contexte clasice, tradiționale de diplomație).
[2] Exemplele (3) și (4) reprezintă fragmente de *discurs diplomatic propriu-zis* (susținut în contexte clasice, tradiționale de diplomație).
[3] Exemplul (5) este un segment de *discurs diplomatic propriu-zis* (susținut în contexte clasice, tradiționale de diplomație).

modestiae („pluralul modestiei”) (COSTĂCHESCU, 2019, p. 93; DPAD, 2023, p. 107), deoarece pronumele „noi” poate fi decriptat ca „*eu* + o variabilă cu o actualizare/realizare diferită”, pentru că nu trimite la o persoană distinctă de emițător, ci îi asociază lui valorile de autoritate și modestie (DPAD, 2023, p. 107).

(5) AR: „și că **ne** includeți ↑ și pe **noi** în + încă un proiect foarte frumos /*ă* <F GÂNDIT> /*ă* de către dumneavoastră.” (Discurs susținut de către ambasadorul României în Republica Moldova, Cristian Leon Țurcanu, în cadrul Conferinței CAPDR–ADR Chișinău).

În discursul diplomatic românesc actual, constatăm faptul că unele adjective pronominale funcționează ca elemente deictice personale. În exemplele (6)-(9)[4] observăm adjectivele pronominale posesive „meu”, „mea”, „noastre” și „nostru” care au această valoare deictică, întrucât, în funcție de emițătorul mesajului și de situația de comunicare concretă, referentul acestor elemente este variabil, se modifică.

(6) PR: „vreau să vă transmit /*ă* optimismul **meu** ↑ și: /*î* <F INVITAȚIA> de a:> /*ă* continua dialogul ↓ (*gesticulează cu mâinile, apoi și le așază pe pupitru*) astfel încât să reușim să facem /*î* <zâmbet multe lucruri împreună. (*gesticulează cu mâinile, apoi și le așază pe pupitru*) încă o dată ↓ e o mare bucurie să vă văd>. (*se aud aplauze*)” (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, în cadrul întâlnirii cu reprezentanții comunității românești din Republica Franceză, organizată la Ambasada României de la Paris).
(7) PR: „în numele **meu** și al + <R tuturor românilor îmi face o deosebită plăcere să urez> + „LA MULȚI ANI” Statelor Unite ale Americii și prieteniei + româno-americane” (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul participării la recepția oferită de Ambasada Statelor Unite ale Americii cu ocazia celei de-a 249-a aniversări a Zilei Independenței).
(8) PR: „în opinia **mea** ați dat un exemplu ++ lumii întregi ++ (*gesticulează cu mâna dreaptă*) prin lupta pe care ați + DAT_O + în timp ↑ + în ciuda tuturor presiunilor + pentru a păstra + această limbă și_această identitate.” (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul participării la evenimentul „Marea Dictare Internațională”).
(9) MAE: „<R arată că relațiile **noastre** bilaterale se află la> + un nivel + EXCELENT ↓ + consolidat prin /*ă* parteneriatul ↑ **nostru** puternic în cadrul Uniunii Europene și NATO.” (Discurs susținut de către ministrul afacerilor externe, Oana Țoiu, în cadrul conferinței de presă susținută împreună cu ministrul federal al afacerilor externe al Germaniei, Johann David Wadephul).

Întrucât sistemul lingvistic românesc este considerat o limbă *pro-drop* (IONESCU-RUXĂNDOIU, 1999, p. 87; COSTĂCHESCU, 2019, p. 120; ROȘU, 2019, p. 260), coordonata deictică personală o putem remarca și la nivelul formelor verbale:

(10) AR: „în pregătirea intervenției <R m_**am gândit** (xxx) firesc cum **aș putea** să descriu România ca pilon de stabilitate regională” (Discurs susținut de către ambasadorul României în Republica Moldova, Cristian Leon Țurcanu, în cadrul FERM 2025).
(11) PR: „v_**ați făcut** timp să ne întâlnim ↑ + **am fost** /*î* azi într_o vizită oficială ↑ + ne_**am întâlnit** cu: Președintele Steinmeier ↑ + cu Cancelarul MERZ” (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, în cadrul întâlnirii cu reprezentanții comunității românești din Republica Federală Germania).

[4] Exemplele (6)-(9) ilustrează secvențe de *discurs diplomatic propriu-zis* (susținut în contexte clasice, tradiționale de diplomație).

În exemplele (10) și (11)[5] sesizăm că formele verbale „am gândit”, „aș putea”, „ați făcut”, „am fost” și „am întâlnit” codifică informația deictică de persoană prin intermediul verbelor auxiliare, „am” și „aș” reprezentând forme pentru persoana I, iar „ați” este structura auxiliarului pentru persoana a II-a, plural. Datorită trăsăturii specifice limbii române de a nu fi necesară exprimarea subiectului, verbele auxiliare se comportă precum pronumele personal când vine vorba de identificarea referentului: acesta se schimbă în funcție de locutor.

În ceea ce privește *deixisul temporal*, în cadrul exemplelor (12)-(29)[6] observăm o diversitate foarte mare când vine vorba de materializarea acestuia. Predomină apelul diplomaților la adverbe de timp precum „acum”, „atunci”, „azi”, „astăzi”, „ieri”, „mâine”, „imediat”, „recent”, „odată”, „aseară”, ele codificând „reprezentarea temporală prin raportare la spațiul temporal în care are loc actul comunicativ” (GALR II, 2008, p. 739), dezambiguizarea lor realizându-se prin receptarea contextului extralingvistic în care este susținut discursul respectiv. În exemplul (29) identificăm ca elemente de expresie a deixisului temporal substantivele „prezentul” și „viitorul” care intră în clasa „referențialelor intrinsec deictice” (GALR II, 2008, p. 740). Aceste deictice temporale au „mobilitate restricționată” precum adverbele, respectiv adjectivele corespondente (GALR II, 2008, p. 743). Alte elemente deictice temporale se concretizează sub forma unor structuri analitice: „în acest moment”, „în acest an”, „în această zi”, „peste un an”, „în următorii ani”, „în curând”, decriptarea corectă a lor impunând raportarea la cadrul exterior. Nu în ultimul rând, în exemplul (28) observăm și apelul diplomatului la un reper temporal fix, „12 februarie”, care are „un comportament discursiv special”, fiind golit semantic (COSTĂCHESCU, 2019, p. 207). În exemplul (30) observăm o marcă a timpului referențial, făcând trimitere „la un anumit punct temporal în trecut” (HOARȚĂ CĂRĂUȘU, 2004, p. 67): „două mii douăzeci și trei”. În exemplele (31) și (32) sesizăm materializarea deixisului temporal prin intermediul adjectivelor „trecut” și „viitor”, care sunt deictice temporale relaționale, întrebuințate ca determinanți ale unor substantive comune „denumind unități de timp calendaristic” (GALR II, 2008, p. 741).

(12) AR: „sigur că: ↑ această agendă de priorități /*ă* **este** una: /*ă* care **adaugă**: și (*gesticulează cu mâna dreaptă*) alte lucruri /*ă* agendei de pân_**acum** ↑ agendei bilaterale ↑ + și (*gesticulează cu mâinile*) cred că le putem grupa în câteva: capitole” (Discurs susținut de către ambasadorul României în Statele Unite ale Americii, Andrei Muraru, în cadrul postului de televiziune Antena 3 CNN).
(13) AR: „DRUMUL României ↑ euroatlantice + **a fost pavat** cu reușite + **atunci** când România și românii ↓ au fost așezați + pe primul loc.” (Discurs susținut de către ambasadorul României în Statele Unite ale Americii, Andrei Muraru, cu privire la Visa Waiver).
(14) AR: „**în acest moment** ↑ însă **este** foarte important **să înțelegem** că pentru aceste FONDURI ↓ și acest sprijin **să continue**” (Discurs susținut de către ambasadorul României în Republica Moldova, Cristian Leon Țurcanu, în cadrul Conferinței CAPDR–ADR Chișinău).
(15) PR: „**în acest an** aniv ⊥ **aniversăm** o sută patruzeci și cinci de ani de la stabilirea relațiilor + diplomatice între țările noastre ↑ + și douăzeci și opt de ani de când acestea **au fost ridicate** la nivel de Parteneriat Strategic.” (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul participării la recepția oferită de Ambasada Statelor Unite ale Americii cu ocazia celei de-a 249-a aniversări a Zilei Independenței).
(16) PR: „<zâmbet (*se uită peste foi, privind, uneori și către public*) Domnule Ambasador ↓ Excelențe doamnelor și domnilor ↓ + **este** o deosebită onoare pentru mine **să fiu azi** ↑ aici + pentru a

[5] Exemplele (10) și (11) reprezintă fragmente de *discurs diplomatic propriu-zis* (susținut în contexte clasice, tradiționale de diplomație).
[6] Exemplele (13), (14), (15), (16), (17), (18), (19), (20), (22), (23), (25), (26), (27), (28) și (29) sunt segmente de *discurs diplomatic propriu-zis* (susținut în contexte clasice, tradiționale de diplomație), iar exemplele (12), (21), (24), (30), (31) și (32) sunt fragmente de *discurs diplomatic public* (enunțat în contextul unui interviu de presă).

transmite: felicitări și urări de: sănătate și prosperitate + Majestății Sale Regelui ↓ și întregului + popor britanic." (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul participării la evenimentul „The King's Birthday Party 2025", organizat de Ambasada Regatului Unit al Marii Britanii și al Irlandei de Nord).
(17) PR: „relația dintre România și Franța ↑ **este astăzi fundamentată** pe un Parteneriat Strat ⊥ Strategic solid și cuprinzător" (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul participării la recepția oferită cu ocazia Zilei Naționale a Republicii Franceze).
(18) AR: „**în această zi** perfectă: ↑ + mulțumesc românilor ↑ + întrucât ↑ + ei **au** CEL mai mare merit + pentru această reușită." (Discurs susținut de către ambasadorul României în Statele Unite ale Americii, Andrei Muraru, cu privire la Visa Waiver).
(19) MAE: „**am avut** ↑ și **ieri** o_ntâlnire cu investitorii români ÎN + Republica Moldova ↓ și: /*ă* (*gesticulează cu mâna stângă*) și de partea României" (Discurs susținut de către ministrul afacerilor externe, Oana Țoiu, în cadrul conferinței de presă susținută alături de omologul său din Republica Moldova).
(20) PR: „după cum știți mă **voi întâlni mâine** și cu: /*ă* domnul cancelar Stocker." (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul vizitei în Republica Austria).
(21) AR: „<R (*ridică din sprâncene*) în perioada> **imediat** /*ă* aici în Ucraina ↑ /*ă* (*gesticulează cu mâna dreaptă*) toate aceste întâlniri trilaterale ↓ **au avut** la masa: /*î* negocierilor" (Discurs susținut de către ambasadorul României în Ucraina, Alexandru Victor Micula, în cadrul interviului pentru Euronews România).
(22) MAE: „**am semnat recent** ↓ în marja VIZITEI la Berlin a președintelui Nicușor Dan" (Discurs susținut de către ministrul afacerilor externe, Oana Țoiu, în cadrul conferinței de presă susținută împreună cu ministrul federal al afacerilor externe al Germaniei, Johann David Wadephul).
(23) PR: „<zâmbet și **sunt convins** că + la_ntâlnirea pe care: o **vom avea peste un an** /*ă* **o să putem să vorbim** de aceste rezulTATE ↑ (*gesticulează cu mâinile, apoi și le așază pe pupitru*) + vă urez /*ă* succes în activitatea dumneavoastră>." (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul primirii șefilor de misiuni diplomatice, a șefilor oficiilor consulare și a directorilor Institutelor culturale românești cu ocazia Reuniunii Anuale a Diplomației Române).
(24) AR: „ce **putem să construim** ↑ **în următorii** patru **ani** alături de această administrație? + care sunt obiectivele noastre strategice" (Discurs susținut de către ambasadorul României în Statele Unite ale Americii, Andrei Muraru, în cadrul postului de televiziune Antena 3 CNN).
(25) AR: „<R **odată** ↑ ce **știm** de unde_**am plecat** este important **să înțelegem** ↑> + unde **vrem s_ajungem**" (Discurs susținut de către ambasadorul României în Republica Moldova, Cristian Leon Țurcanu, în cadrul FERM 2025).
(26) MAE: „pentru produsele din Republica Moldova ↓ + <zâmbet accesul la studii + (*ridică din sprâncene*) aici în România ↑ și Uniunea Europeană ↑ + și **în curând** ↑ + eliminarea tarifelor de roaming și> <R includerea efectivă a băncilor în sistemul SEPA>" (Discurs susținut de către ministrul afacerilor externe, Oana Țoiu, în cadrul conferinței de presă susținută alături de omologul său din Republica Moldova, Mihai Popșoi).
(27) PR: „<R organizația reprezentativă a companiilor franceze ↑ și cu> companii românești la + București. + **aseară** ne_**am întâlnit** /*î* + aici la amabasadă cu comunitatea românească ↑ ++ /*ăă* le_**am mulțumit** pentru că: reprezintă o carte de vizită pentru: România" (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, în cadrul vizitei efectuate în Republica Franceză).
(28) PR: „<R competitivitate a fost o discuție>> preliminară pentru un /*ă* summit informal care **va avea** loc în **12 februarie** ↑ NUMAI cu tema asta ↑ da?" (Discurs susținut de președintele

României, Nicușor-Daniel Dan, după participarea la reuniunea Consiliului European de la Bruxelles, Regatul Belgiei).
(29) PR: „**este** motivul pentru care privesc cu încredere + atât la **prezentul** ↑ relațiilor bilaterale ↓ + cât și către **viitorul** lor ↑" (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul participării la evenimentul „The King's Birthday Party 2025", organizat de Ambasada Regatului Unit al Marii Britanii și al Irlandei de Nord).
(30) AR: „deci procesul de implementare se desfășoară ↑ în parametrii /*î* pe care și i_a angajat /*î* Guvernul ucrainean în /*î* anul **două mii douăzeci și trei** ↑ + pentru unii actori din România" (Discurs susținut de către ambasadorul României în Ucraina, Alexandru Victor Micula, în cadrul interviului pentru Euronews România).
(31) AR: „**am** (*gesticulează cu mâinile*) /*ă* (*ridică din sprâncene*) **încheiat** anul **trecut** și un acord de cooperare în /*ă* domeniul securității" (Discurs susținut de către ambasadorul României în Ucraina, Alexandru Victor Micula, în cadrul interviului pentru Euronews România).
(32) AR: „<R acestea **sunt** proiecte care vor> /*î* **vor continua** și_n anul **viitor** ↑ alături de: /*î* unele: proiecte mai NOU lansate ↑ de: de ambasadă" (Discurs susținut de ambasadorul României în Republica Moldova, Cristian-Leon Țurcanu, în cadrul interviului pentru RFI România).

În același timp, în exemplele (12)-(32) constatăm că cel mai important element deictic temporal este *timpul verbal* (COSTĂCHESCU, 2019, p. 66; MEIBAUER, 2008, p. 13; LEVINSON, 1983, p. 62; DPAD, 2023, p. 107; BALTĂ, 2003, p. 157; IONESCU-RUXĂNDOIU, 1999, p. 99). Astfel, remarcăm utilizarea de către locutori a timpurilor verbale prin excelență deictice (prezentul conjunctivului: „să înțelegem", „să ajungem", „să construim", „să vorbim", „să fiu", „să continue"; prezentul și perfectul compus al indicativului: „este", „adaugă", „aniversăm", „au", „sunt", „putem", „știm", „vrem", „am întâlnit", „am mulțumit", „am plecat", „au avut", „am semnat", „a fost", „au fost", „am încheiat") care „au referent temporal vag" (GALR II, 2008, p. 740), precum în cazul verbelor la viitor: „va avea", „vom avea", „o să putem", „vom întâlni", „vor continua". Totuși, dezambiguizarea nu se impune, întrucât emițătorul se poate mulțumi cu „localizarea temporală oferită de nucleul deictic ferm al referinței deictice (timp situat în interiorul duratei care include timpul comunicării/ într-o durată anterioară)" (GALR II, 2008, p. 740).

În literatura de specialitate, când sunt abordate elementele deictice temporale, se face o distincție între *momentul producerii mesajului* și *cel al receptării sale* (LYONS, 1977, p. 685; LEVINSON, 1983, p. 73; COSTĂCHESCU, 2019, p. 173). În ceea ce privește discursul diplomatic românesc actual, putem vorbi despre două situații, ambele plauzibile. Într-o primă instanță, momentul producerii și momentul receptării mesajului (în termenii lui S. Levinson (1983, 73), „timpul de codare (CT)" (t. n.) și „timpul de recepție (RT)" (t. n.)), pot coincide dacă discursurile diplomatice sunt audiate în momentul transmiterii în direct a acestora, situație în care avem de-a face cu ceea ce J. Lyons (1977, p. 685) numește *principiul simultaneității deictice*. Totuși, ținând cont de faptul că toate exemplele preluate fac parte din înregistrări audio-video, putem aprecia că simultaneitatea deictică nu mai este valabilă, întrucât întregul corp al auditoriului nu receptează mesajul în același timp, cu excepția celor care participă activ la procesul comunicativ.

Ultima categorie de coordonate deictice fundamentale, cele *spațiale*, se concretizează la nivelul discursului diplomatic românesc actual cu ajutorul mai multor clase lexico-gramaticale. În exemplele (33)-(36)[7] remarcăm: adverbul de loc „aici", care codifică ideea de

[7] Exemplele (33), (34) și (35) sunt segmente de *discurs diplomatic propriu-zis* (susținut în contexte clasice, tradiționale de diplomație), iar exemplul (36) este un fragment de *discurs diplomatic public* (enunțat în contextul unui interviu de presă).

„apropiere” față de emițător, mai ales în timpul emiterii (GALR II, 2008, p. 738), adverbul de loc „acolo”, codificând „lexical parametrul «distanță» față de locutor, în principal la momentul locuției” (GALR II, 2008, p. 738), adjectivul pronominal demonstrativ de apropiere „acest” („de pe acest mal”), care are aceeași valoare deictică precum adverbul „aici” și verbul „a venit”, care, potrivit Adrianei Costăchescu (2019, p. 148), denotă ideea că „«agentul se deplasează către locul în care se găsește locutorul în momentul TC»”.

(33) AR: „am auzit **aici** vorbindu_se despre: + FINANȚARE ↑ din partea Uniunea Europene” (Discurs susținut de către ambasadorul României în Republica Moldova, Cristian Leon Țurcanu, în cadrul Conferinței CAPDR–ADR Chișinău).
(34) PR: „și: am vorbit **acolo** de oportunitățile pe care: România le oferă ↑ și de: ++ (*gesticulează cu mâinile*) ⊥ dincolo de: un /*ă* schimb comercial” (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, în cadrul vizitei efectuate în Republica Franceză).
(35) AR: „sprijinul european ↑ sprijinul românesc ↓ se adresează FIECĂRUI cetățean de pe **acest** mal al Prutului” (Discurs susținut de către ambasadorul României în Republica Moldova, Cristian Leon Țurcanu, în cadrul Conferinței CAPDR–ADR Chișinău).
(36) AR: „am văzut și sprijinul care_**a venit** + de la București ↑ prin /*ăă* asigurarea energiei electrice necesare: Republicii Moldova” (Discurs susținut de ambasadorul României în Republica Moldova, Cristian-Leon Țurcanu, în cadrul interviului pentru RFI România).

Deicticele spațiale sunt concretizate la nivelul discursului diplomatic, după cum se observă în exemple (37)-(42)[8], cel mai frecvent sub forma denumirilor de state: „Republica Moldova”, „Ucraina”, „România”, „Statele Unite”, „Franța”, „Austria”, „Germania”. Referirea la acestea se face datorită contextului extralingvistic, emițătorii fiind reprezentanții diplomatici ai României în zonele respective sau se face referire la importante națiuni cu care statul român are relații foarte strânse. Aceste elemente deictice spațiale se încadrează în sfera „referinței absolute” (HOARȚĂ CĂRĂUȘU, 2008, p. 140):

(37) AR: „de toate instituțiile din /*ă* **Republica Moldova** ↓ implicate în acest proces /*î* foarte amplu. iar /*ă* aceste rezultate excelente ↑ deosebit de bune” (Discurs susținut de ambasadorul României în Republica Moldova, Cristian-Leon Țurcanu, în cadrul interviului pentru RFI România).
(38) AR: „<R putem să dezvoltăm și câteva:> proiecte de: colaborare BIlaterală cu: cu parteneri din **Ucraina**” (Discurs susținut de către ambasadorul României în Ucraina, Alexandru Victor Micula, în cadrul interviului pentru Euronews România).
(39) AR: „a fost foarte clar c_ACEASTĂ alianță între **România** și **Statele Unite** ↓ acest parteneriat strategic ↓ este foarte valoros” (Discurs susținut de către ambasadorul României în Statele Unite ale Americii, Andrei Muraru, în cadrul postului de televiziune Antena 3 CNN).
(40) PR: „**România** și **Franța** ↑ vor continua să lucreze împreună pentru promovarea PĂCII a democrației ↓ a securității și a + dezvoltării + durabile ↑ + <zâmbet <F la mulți ani prieteniei dintre România și Franța↑>>” (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul participării la recepția oferită cu ocazia Zilei Naționale a Republicii Franceze).
(41) MAE: „**Austria** este un partener (*gesticulează cu mâinile*) <F IMPORTANT> pentru România ↓ un partener cu care + DORIM ↑ <R să lucrăm mai departe îndeaproape” (Discurs susținut de către ministrul afacerilor externe, Oana Țoiu, în cadrul conferinței de presă susținută împreună

[8] Exemplele (40), (41) și (42) sunt segmente de *discurs diplomatic propriu-zis* (susținut în contexte clasice, tradiționale de diplomație), iar exemplele (37), (38) și (39) sunt secvențe de *discurs diplomatic public* (enunțat în contextul unui interviu de presă).

cu ministrul federal pentru afaceri europene și internaționale al Austriei, Beate Meinl-Reisinger).
(42) MAE: „ce e imporTANT și: apreciem asta: /*î* **Germania** este principalul investitor străin în România" (Discurs susținut de președintele României, Nicușor-Daniel Dan, cu prilejul participării la Conferința privind Cooperarea Industrială în Domeniul Apărării dintre Germania și România, organizată de Camera de Comerț și Industrie Româno-Germană (AHK România)).

Concluzii

În urma analizei exemplelor (1)-(42), putem concluziona următoarele aspecte referitoare la materializarea coordonatelor deictice fundamentale în cadrul discursului diplomatic românesc actual. Observăm apelul diplomaților, în special, la *deicticele temporale*, acestea fiind concretizate prin intermediul unui amplu ansamblu de expresii lingvistice precum: verbe, adverbe de timp, substantive ce denumesc repere temporale, adjective, dar și diverse sintagme analitice. În privința *deicticelor personale*, constatăm preferința locutorilor în ceea ce privește utilizarea pronumelor personale, de persoana I, singular și plural, alternând, totodată, cu adjectivele pronominale posesive la aceeași persoană și la același număr. Privitor la *deicticele spațiale*, specific discursului diplomatic românesc actual este materializarea acestora sub forma substantivelor proprii, denumiri de țări, situație justificată dacă ne raportăm la situația de comunicare în care emițătorii enunță discursurile.

BIBLIOGRAFIE

BALTĂ, Elena, *Conversația – Ipostază a interacțiunii verbale*, (teză de doctorat), Universitatea „Alexandru Ioan Cuza" din Iași, Iași, 2003
COSTĂCHESCU, Adriana, *Pragmatica lingvistică*, Editura Institutul European, Iași, 2019
DPAD, 2023 = *Dicționar de pragmatică și de analiză a discursului (DPAD)*, coord. Liliana Ionescu-Ruxăndoiu, Editura Institutul European, Iași, 2023
DRAGOȘ, Elena, *Introducere în pragmatică*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj, 2000
GALR I, 2008 = *Gramatica limbii române*, *Vol. I*, *Cuvântul*, coordonator Valeria Guțu-Romalo, Editura Academiei Române, București, 2008
GALR II, 2008 = *Gramatica limbii române*, *Vol. II*, *Enunțul*, coordonator Valeria Guțu-Romalo, Editura Academiei Române, București, 2008
HOARȚĂ CĂRĂUȘU, Luminița, *Pragmalingvistică. Concepte și taxinomii*, Editura Cermi, Iași, 2004
HOARȚĂ CĂRĂUȘU, Luminița, *Teorii și practici ale comunicării*, Editura Cermi, Iași, 2008
HOARȚĂ CĂRĂUȘU, Luminița, *Corpus de limbă română vorbită nedialectală*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza" din Iași, Iași, 2013
IONESCU-RUXĂNDOIU, Liliana, *Conversația. Structuri și strategii*, Editura ALL EDUCATIONAL, București, 1999
LEVINSON, S., *Pragmatics*, Editura University Press, Cambridge, 1983
LYONS, J., *Semnatics*, vol. II, Cambridge University Press, Cambridge, 1977
MEIBAUER, J., *Pragmatik: Eine Einführung*, Tübingen, Stauffenburg, 2008
POPA, Corina Maria, *Strategii de construire a identității europene în discursul diplomatic românesc*, Editura Universității, București, 2023
ROȘU, Alice Iuliana, *Deixisul în varii contexte comunicative – o abordare aplicativă*, în *Studii lingvistice aplicate de pragmatică, retorică și sintaxă a limbii române vorbite actuale*, coord. Luminița Hoarță Cărăușu, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza" din Iași, Iași, 2019, p. 255-281
YULE, G., *Pragmatics*, Oxford University Press, Oxford, 1996

Surse

Pagina oficială a Președintelui României:
https://www.presidency.ro/ro/media/discursuri/alocutiunea-sustinuta-de-presedintele-romaniei-nicusor-dan-cu-prilejul-participarii-la-evenimentul-high-level-conference-cohesion2027, accesat la data: 09.12.2025.
https://www.presidency.ro/ro/media/discursuri/discursul-presedintelui-romaniei-nicusor-dan-sustinut-cu-prilejul-primirii-sefilor-de-misiuni-diplomatice-a-sefilor-oficiilor-consulare-si-a-directorilor-institutelor-culturale-romanesti-cu-ocazia-reuniunii-anuale-a-diplomatiei-romane, accesat la data: 10.12.2025.
https://www.presidency.ro/ro/media/discursuri/alocutiunea-sustinuta-de-presedintele-romaniei-nicusor-dan-in-cadrul-intalnirii-cu-reprezentantii-comunitatii-romanesti-din-republica-franceza, accesat la data: 09.12.2025.
https://www.presidency.ro/ro/media/discursuri/alocutiunea-sustinuta-de-presedintele-romaniei-nicusor-dan-cu-prilejul-participarii-la-receptia-oferita-de-ambasada-statelor-unite-ale-americii-cu-ocazia-celei-de-a-249-a-aniversari-a-zilei-independentei, accesat la data: 10.12.2025.
https://www.presidency.ro/ro/media/discursuri/alocutiunea-sustinuta-de-presedintele-romaniei-nicusor-dan-in-cadrul-intalnirii-cu-reprezentantii-comunitatii-romanesti-din-republica-federala-germania, accesat la data: 10.12.2025.
https://www.presidency.ro/ro/media/discursuri/alocutiunea-sustinuta-cu-prilejul-participarii-la-evenimentul-the-king-s-birthday-party-2025-organizat-de-ambasada-regatului-unit-al-marii-britanii-si-al-irlandei-de-nord, accesat la data: 10.12.2025.
https://www.presidency.ro/ro/media/discursuri/alocutiunea-sustinuta-de-presedintele-romaniei-nicusor-dan-cu-prilejul-participarii-la-receptia-oferita-cu-ocazia-zilei-nationale-a-republicii-franceze, accesat la data: 10.12.2025.
https://www.presidency.ro/ro/media/declaratii-de-presa/declaratiile-de-presa-sustinute-de-presedintele-romaniei-nicusor-dan-dupa-participarea-la-reuniunea-consiliului-european, accesat la data: 20.12.2025.
https://www.presidency.ro/ro/media/discursuri/alocutiunea-sustinuta-de-presedintele-romaniei-nicusor-dan-cu-prilejul-participarii-la-conferinta-privind-cooperarea-industriala-in-domeniul-apararii-dintre-germania-si-romania-organizata-de-camera-de-comert-si-industrie-romano-germana-ahk-romania-sub-inaltul-patronaj-al-presedintelui-romaniei, accesat la data: 09.12.2025.
Pagina oficială a Ministerului Afacerilor Externe:
https://www.mae.ro/node/67592, accesat la data: 11.12.2025.
https://www.mae.ro/node/67078, accesat la data: 14.12.2025.
https://www.mae.ro/node/67592, accesat la data: 11.12.2025.
https://www.mae.ro/node/67256, accesat la data: 14.12.2025.
https://www.mae.ro/node/67579, accesat la data: 11.12.2025.
Pagina oficială de youtube a președintelui Nicușor Dan:
https://www.youtube.com/watch?v=RNvpWSxqTCo, accesat la data: 18.12.2025.
Pagina oficială de youtube a Administrației Prezidențiale:
https://www.youtube.com/watch?v=h3Rn1Uge70s, accesat la data: 18.12.2025.
https://www.youtube.com/watch?v=4mFsLwXEiAw, accesat la data: 18.12.2025.
Pagina oficială de youtube a canalului News Moldova.Ro:
https://www.youtube.com/watch?v=I-X-DQ6QsBs, accesat la data: 14.09.2025.
https://www.youtube.com/watch?v=53juYY31D8Q, accesat la data: 14.09.2025.
Pagina oficială de youtube a Antena 3 CNN:
https://www.youtube.com/watch?v=7pxt-OmsW6Q, accesat la data: 10.10.2025.

Pagina oficială de youtube a Ambasadei României în Statele Unite ale Americii: https://www.youtube.com/watch?v=K981zXbYjWU, accesat la data: 14.09.2025.
Pagina oficială de youtube Euronews România: https://www.youtube.com/watch?v=qMESbq0k4lA&t=999s, accesat la data: 12.10.2025.
Pagina oficială de youtube RFI România: https://www.youtube.com/watch?v=pnPgtSZvQUo&t=151s, accesat la data: 21.12.2025.

METAPHORICAL CONSTRUCTIONS OF EUROPEAN SECURITY: SHIELDS, FLANKS AND THE POLITICS OF READINESS IN EU AND NATO DISCOURSE

Cristian BENȚE*

Abstract

This article examines how EU and NATO institutional discourse constructs European security through recurring spatial and protective metaphors and the temporal frame of readiness. Drawing on a corpus of ten English-language strategic documents and summit declarations published between 2022 and 2026, it combines conceptual metaphor theory, critical metaphor analysis, scenario analysis and qualitative discourse analysis with a normalised frequency comparison. The findings reveal institutional asymmetry: shield is concentrated in EU discourse, where it names defence, space and democratic initiatives, while flank is used more broadly by NATO to organise territorial exposure and collective defence. Readiness and preparedness connect anticipated threats with present investment, capability development and societal responsibility. Although EU and NATO discourse converges around protection, resilience and anticipation, NATO foregrounds operational defence, whereas the EU distributes security across military, democratic and societal domains. The article argues that this repertoire makes complex policies accessible while potentially normalising continuous vulnerability and preparedness as features of European governance.

Keywords: *conceptual metaphor; European security; strategic discourse; readiness; European Union; NATO;*

Introduction

The European security environment has changed profoundly since Russia's full-scale invasion of Ukraine in February 2022. The NATO 2022 Strategic Concept describes the Euro-Atlantic area as no longer being at peace and identifies Russia as the most significant and direct threat to Allied security (NATO, 2022). The European Union's Strategic Compass similarly presents Europe as operating in a more hostile environment requiring stronger capabilities, resilience and capacity to act (EUROPEAN UNION, 2022). This strategic transformation has also affected the institutional language through which security is explained and legitimised.

Recent EU and NATO documents increasingly organise security through spatial, architectural and bodily constructions. Shields, flanks and protective lines represent Europe as a geopolitical space with boundaries, exposed areas and objects requiring defence. This tendency is especially visible in the Defence Readiness Roadmap 2030, which proposes the Eastern Flank Watch, European Air Shield and European Space Shield among its readiness flagships (EUROPEAN COMMISSION & HIGH REPRESENTATIVE, 2025c). The European Democracy Shield transfers the language of protection into the democratic and informational domains (EUROPEAN COMMISSION & HIGH REPRESENTATIVE, 2025d). Such expressions do not merely simplify policy. They influence how vulnerability, collective protection and political responsibility are understood.

Conceptual metaphor theory treats metaphor as a cognitive mechanism through which abstract domains are understood in terms of more familiar embodied and material experience (LAKOFF & JOHNSON, 1980). Critical metaphor analysis also examines the persuasive,

* Associate Professor, Ph.D., "Vasile Goldiș" Western University of Arad; bente.cristian@uvvg.ro

evaluative and ideological functions performed by metaphor in political discourse (CHARTERIS-BLACK, 2004). Musolff's notion of metaphor scenarios further explains how recurring expressions activate assumptions about actors, dangers, responsibilities and possible outcomes (MUSOLFF, 2016). A shield implies an object requiring protection and an approaching danger, while a flank presupposes a larger formation whose peripheral part is particularly exposed.

Metaphorical constructions of European defence are not new. Thornborrow demonstrated that British and French metaphors after the Cold War shaped different conceptualisations of Europe and its changing security relationships (THORNBORROW, 1993). The post-2022 context, however, combines territorial defence with industrial capacity, societal resilience and continuous anticipation. The Preparedness Union Strategy distributes preparedness across governments, businesses, communities and citizens, while the Hague Summit Declaration connects warfighting readiness with forces, infrastructure, resilience and civil preparedness (EUROPEAN COMMISSION & HIGH REPRESENTATIVE, 2025b; NATO, 2025). Readiness consequently functions less as an independent metaphor than as a temporal and political frame through which anticipated danger generates present obligations.

The article asks: How do spatial and protective metaphors, together with the readiness frame, construct security, vulnerability and collective responsibility in contemporary EU and NATO institutional discourse? It also considers whether the two institutions employ the same repertoire and what functions are performed by shield and flank constructions. The analysis uses a corpus of ten English-language strategic documents and summit declarations published between 2022 and 2026. Qualitative discourse analysis informed by conceptual metaphor theory and critical metaphor analysis is supported by a limited quantitative comparison of recurrent constructions.

The article argues that contemporary European security discourse combines a protective spatial repertoire with an anticipatory temporal orientation. Shield constructions portray Europe as an object of coordinated protection, flank constructions identify differentiated exposure within a collective formation, and readiness translates future risk into continuing institutional and societal preparation. EU and NATO discourse increasingly converge around protection, resilience and anticipation, but their emphases remain distinct. The EU extends security responsibility across military, democratic and societal domains, whereas NATO more strongly foregrounds territorial defence, deterrence and operational capability.

1. Metaphor and the Construction of Security

1.1. Conceptual Metaphor and Institutional Meaning

Conceptual metaphor theory regards metaphor not simply as rhetorical ornament, but as a cognitive mechanism through which abstract domains are structured in terms of more familiar forms of experience (LAKOFF & JOHNSON, 1980). Security is particularly dependent on such structuring because it is defined through relationships among threats, vulnerable objects, protective actors and anticipated consequences. Spatial and material expressions can therefore influence how institutions identify danger and explain appropriate responses.

The constructions examined in this article activate different source domains. A shield evokes a protective object positioned between danger and something valued. A flank derives from bodily anatomy and military formation, identifying a peripheral part that is relatively exposed. Watch combines spatial location with observation and vigilance. These constructions do not possess fixed meanings independently of context. Their interpretation depends on the

institution employing them, the object represented as vulnerable and the actions associated with protection.

Official names require particular attention. European Air Shield, European Space Shield, Eastern Flank Watch and European Democracy Shield are institutional designations, but their official status does not eliminate their metaphorical structure. On the contrary, naming can stabilise a metaphor and give it greater political visibility. The analysis therefore distinguishes between ordinary metaphorical expressions and official names containing metaphorical elements while examining both as components of institutional meaning.

1.2. Critical Metaphor Analysis

Critical metaphor analysis connects cognitive metaphor theory with the study of persuasion, evaluation and ideology (CHARTERIS-BLACK, 2004). Its purpose is not merely to identify figurative language, but to examine why particular constructions are selected and what interpretations or policies they help legitimise. In security discourse, metaphors can simplify complex programmes, foreground particular threats and allocate responsibility among institutions, governments and societies.

Protective metaphors establish implicit roles. A shield presupposes an object requiring protection, a source of danger and an actor capable of providing defence. A flank identifies differentiated exposure within a larger formation and can transform vulnerability at the periphery into a collective concern. These constructions may support institutional coordination and communicate genuine operational requirements. Critical analysis does not assume manipulation, but investigates how metaphor highlights some dimensions of security while backgrounding others. Emphasis on protection, for example, may foreground defensive necessity while giving less attention to political disagreement, cost or alternative responses.

1.3. Metaphor Scenarios in Political and Security Discourse

Musolff's concept of metaphor scenarios explains how individual expressions participate in wider narratives containing characteristic actors, actions, causes and outcomes (MUSOLFF, 2016). Rather than treating every occurrence as an isolated linguistic choice, scenario analysis reconstructs the assumptions activated by recurring metaphorical patterns. A shield scenario can involve an approaching threat, a vulnerable object, a protective barrier and an authority responsible for maintaining it. A flank scenario represents a collective formation whose exposed side requires reinforcement, vigilance or solidarity.

Scenario analysis also permits institutional comparison. The same source domain may be adapted to different responsibilities. The EU can employ shield as a programme-building device across defence, space and democracy, whereas NATO can construct an equivalent protective narrative through territorial defence and the commitment to defend every part of Allied territory. Similarly, flank can organise NATO's military posture while Eastern Flank Watch combines geographical exposure with the EU's emphasis on surveillance and capability coordination. The analytical question is therefore not only whether institutions share particular words, but how they develop the scenarios surrounding them.

1.4. Metaphor, Framing and Readiness

Metaphor and framing are related but not interchangeable. Framing selects and emphasises aspects of reality in ways that promote particular problem definitions, causal interpretations and responses (ENTMAN, 1993). Metaphors can contribute to frames, but a

frame may also be organised through non-metaphorical vocabulary, temporal structures and recurring policy categories.

Readiness and preparedness are treated in this article primarily as framing terms rather than as metaphors. They connect possible future disruption with present investment, coordination and responsibility. This anticipatory frame identifies which dangers require preparation, which capabilities must be developed and which actors are expected to act before a crisis occurs. Resilience contributes to the same frame by presenting security as the capacity to withstand, adapt to and recover from disruption.

The combined framework consequently performs three functions. Conceptual metaphor theory identifies relationships between source and target domains, critical metaphor analysis examines their institutional and evaluative effects, and scenario analysis reconstructs the narratives through which protection and vulnerability acquire political meaning. Framing analysis clarifies how these spatial constructions interact with the temporal politics of readiness. Together, these approaches support a comparison of how EU and NATO discourse represents European security, distributes responsibility and legitimises sustained preparation.

2. Corpus and Method

2.1. Research Design

The study employs comparative qualitative discourse analysis supported by a limited quantitative component. It examines how the EU and NATO construct European security rather than evaluating the effectiveness of their policies. Comparison is appropriate because both institutions address the same security environment but perform different functions. NATO foregrounds collective defence and deterrence, while the EU combines defence cooperation with political, economic, democratic and societal instruments.

The corpus covers March 2022 to July 2026, beginning with the EU Strategic Compass and the NATO Strategic Concept and ending with the Ankara Summit Declaration. This period captures the development of institutional security discourse following Russia's full-scale invasion of Ukraine.

2.2. Corpus Selection

The core corpus comprises ten complete English-language documents, five issued by NATO and five by the EU. English versions ensure lexical comparability and avoid introducing variation arising from translation. Documents were included if they were officially issued or endorsed, possessed strategic or high-level political significance, addressed security, defence, preparedness or resilience, and fell within the selected period. Speeches, interviews, press releases and factsheets were excluded from the quantitative corpus because they differ in genre and institutional authority.

Table 1. Composition of the Core Corpus

Institution	Year	Document	Institutional function
NATO	2022	*NATO 2022 Strategic Concept*	Defines NATO's security environment, purposes and core tasks
NATO	2023	*Vilnius Summit Communiqué*	Records Allied decisions concerning deterrence, defence, Ukraine and the eastern part of the Alliance
NATO	2024	*Washington Summit Declaration*	Develops NATO's deterrence, defence, resilience and long-term support commitments

NATO	2025	*The Hague Summit Declaration*	Connects defence investment with readiness, resilience, infrastructure and industrial capacity
NATO	2026	*The Ankara Summit Declaration*	Reviews implementation, capability development, industrial cooperation and strategic adaptation
EU	2022	*A Strategic Compass for Security and Defence*	Defines the EU's strategic environment and its action, security, investment and partnership priorities
EU	2025	*Joint White Paper for European Defence Readiness 2030*	Establishes priorities for defence capabilities, industry, investment and readiness
EU	2025	*European Preparedness Union Strategy*	Extends preparedness across civilian, military and societal domains
EU	2025	*Preserving Peace: Defence Readiness Roadmap 2030*	Establishes milestones and introduces four European readiness flagships
EU	2025	*European Democracy Shield: Empowering Strong and Resilient Democracies*	Develops measures concerning democratic resilience, information integrity, elections and societal participation

The European Democracy Shield document is the Joint Communication *European Democracy Shield: Empowering Strong and Resilient Democracies*, JOIN(2025) 791 final, adopted on 12 November 2025. The complete English text is analysed, while the accompanying factsheet and press materials are excluded (EUROPEAN COMMISSION & HIGH REPRESENTATIVE, 2025d).

The corpus is balanced by document number rather than word count. After the removal of website navigation, repeated page headers and other non-substantive paratext, it contains 84,144 alphabetic tokens: 22,219 in the NATO subcorpus and 61,925 in the EU subcorpus. Because the EU documents are substantially longer, raw totals are not used for direct institutional comparison.

2.3. Metaphor Identification

Metaphor identification follows the principles of MIP and MIPVU (PRAGGLEJAZ GROUP, 2007; STEEN et al., 2010). Each document was read in full before potentially metaphor-related lexical units were retrieved. For each unit, its contextual meaning was compared with a more basic contemporary meaning. A unit was coded as metaphor-related when the contextual meaning contrasted with, but could be understood through comparison with, that basic meaning.

The procedure distinguishes ordinary metaphorical expressions, conventional institutional terms and official names containing metaphorical elements. Expressions such as *European Air Shield* and *Eastern Flank Watch* retain metaphorical structure even though they function as formal designations. Their occurrences are counted and separately marked as official names because institutional prominence cannot be inferred from frequency alone. *Shield* and *flank* were not classified automatically, but examined in context. *Readiness*, *preparedness* and *resilience* were recorded principally as framing vocabulary rather than presumed to be metaphors.

2.4. Coding Categories

Each occurrence was coded by institution, document, year, lexical form and contextual passage. Interpretive fields recorded the source and target domains, scenario, protected object, represented threat, responsible actor and policy function. The principal categories emerging from the corpus were protection and enclosure, geopolitical exposure, vigilance and anticipatory preparation. Categories were retained only when supported by recurrent textual evidence.

2.5. Quantitative and Qualitative Analysis

The quantitative component records raw distribution and normalised frequency. An alphabetic token is a sequence of letters that may include internal hyphens. Standalone numbers are excluded. Document titles, headings and substantive footnotes are retained, while website material, repeated running headers and accompanying documents not included in Table 1 are removed. Frequencies are reported per 10,000 alphabetic tokens for the EU and NATO subcorpora.

Frequency is interpreted together with textual prominence and institutional status. An expression appearing relatively few times may remain significant if it names a major programme or occurs in a strategic commitment. The qualitative analysis reconstructs the scenarios surrounding the principal constructions by examining what requires protection, where vulnerability is located, which actors are responsible and which responses are presented as necessary. The final comparison identifies shared patterns and differences between EU and NATO discourse.

2.6. Methodological Limitations

The corpus is limited to authoritative English-language documents and does not represent all EU and NATO communication. Differences in document length, genre and institutional purpose also require caution. Normalised frequencies are therefore descriptive and are not subjected to inferential statistical testing. Metaphor identification retains an interpretive element despite the systematic procedure, and the analysis cannot determine how institutional language is received by policymakers, media or citizens. The conclusions consequently apply to the selected corpus rather than to European security discourse in its entirety.

3. Shielding Europe: Protection and Bounded Space

The first major pattern concerns the metaphor of the shield. In its basic physical sense, a shield is a protective object placed between a body and an external danger. In institutional discourse, the metaphor transfers this protective structure to territories, infrastructures, political systems and democratic processes. Table 2 presents the frequency and normalised distribution of the principal metaphorical expressions and associated framing terms identified in the corpus.

Table 2. Distribution of the Principal Security Constructions and Frames

Construction or frame	NATO raw	NATO/10,000	EU raw	EU/10,000
shield	0	0.00	36	5.81
flank	8	3.60	12	1.94
readiness	12	5.40	74	11.95
preparedness	11	4.95	121	19.54
resilience/resilient	46	20.70	194	31.33

Note: Normalised values represent occurrences per 10,000 alphabetic tokens. *Shield* and *flank* were examined as metaphor-related lexical units. *Readiness*, *preparedness* and the *resilience/resilient* family were recorded as framing vocabulary and were not automatically classified as metaphorical.

The distribution is institutionally asymmetric. All 36 metaphor-related occurrences of *shield* appear in the EU subcorpus, corresponding to 5.81 occurrences per 10,000 tokens, while no comparable use occurs in the NATO documents. Most EU examples are concentrated in the names of initiatives presented in the *Defence Readiness Roadmap 2030*, particularly the European Air Shield and the European Space Shield (EUROPEAN COMMISSION & HIGH REPRESENTATIVE, 2025c). These designations present air and space capabilities as coordinated protective layers placed between Europe and external threats.

The shield metaphor also extends beyond conventional defence. The European Democracy Shield applies the same protective structure to democratic institutions, elections, the information environment and civil society (EUROPEAN COMMISSION & HIGH REPRESENTATIVE, 2025d). Democracy is consequently conceptualised as a vulnerable domain that must be defended against foreign interference, information manipulation and other destabilising activities. This is a boundary case between military and civic security: the proposed measures do not create a physical barrier, but the metaphor organises them around the image of a protected interior exposed to external penetration.

Through this transfer, the shield provides conceptual coherence to policies operating in different domains. Airspace, outer space and democracy are represented as valuable but vulnerable areas requiring coordinated protection. The metaphor also creates a clear relationship between protector, protected object and external danger. It therefore simplifies complex institutional programmes while reinforcing their urgency and legitimacy.

The NATO subcorpus constructs protection differently. Although *shield* does not occur in the analysed NATO documents as a central security metaphor, protective meaning is expressed through collective-defence commitments, territorial coverage and institutional credibility. The Vilnius and Washington declarations affirm the commitment to defend "every inch" of Allied territory and describe that commitment as "iron-clad" (NATO, 2023; NATO, 2024). The Hague Summit Declaration similarly reaffirms the Alliance's commitment to collective defence under Article 5 (NATO, 2025). NATO thus presents the Alliance itself, rather than separately named shields, as the principal guarantee of protection.

The comparison reveals a significant institutional distinction. EU discourse uses *shield* programmatically, naming initiatives and extending protection from military capabilities to democratic life. NATO relies more strongly on the language of commitment, territorial defence and collective obligation. The two institutions therefore communicate a common protective purpose through different metaphorical and rhetorical strategies.

4. Flanks and Watches: Constructing Europe's Exposed East

The metaphor of the flank occupies a central position in NATO's geographical representation of collective defence. Derived from the side of a body or military formation, *flank* combines spatial location with relative exposure. The eastern flank is therefore more than a neutral designation for a group of Allied states. It constructs NATO as an integrated geopolitical body whose eastern part is particularly exposed and consequently requires additional presence, capabilities and vigilance.

The Vilnius Summit Communiqué connects the eastern flank with deterrence, defence and the readiness of integrated air and missile-defence systems. These measures are associated with NATO's commitment to defend "every inch" of Allied territory (NATO, 2023). The Washington Summit Declaration continues this construction by situating the eastern flank

within NATO's 360-degree approach to collective defence (NATO, 2024). Although one part of the Alliance is represented as more exposed, its vulnerability is constructed as a concern for the entire organisation.

The distribution supports this institutional interpretation. *Flank* occurs eight times in the NATO subcorpus, corresponding to 3.60 occurrences per 10,000 tokens, and twelve times in the EU subcorpus, corresponding to 1.94 occurrences per 10,000 tokens. Eleven of the twelve EU occurrences form part of the official designation *Eastern Flank Watch*, while the NATO occurrences refer more broadly to the geographical and operational organisation of collective defence.

The EU's *Defence Readiness Roadmap 2030* adopts the established flank metaphor but combines it with the visual metaphor of *watch*. The resulting construction represents the eastern region both as a vulnerable side and as a surveillance space from which threats must be detected and monitored. Eastern Flank Watch integrates air defence, counter-drone systems, ground defence, maritime security, situational awareness, internal security and border management. The Roadmap acknowledges the direct exposure of Member States bordering Russia and Belarus while presenting the strengthening of the eastern border as a contribution to the security of the Union as a whole (EUROPEAN COMMISSION & HIGH REPRESENTATIVE, 2025c).

The two institutions therefore employ the metaphor in related but distinct ways. NATO uses the eastern flank primarily to organise territorial defence, force posture and collective deterrence. The EU combines geographical exposure with surveillance, border management and anticipatory action. This language distributes security roles unevenly across European space: the eastern periphery becomes the location of exposure, detection and initial response, while responsibility for its protection remains collective. The flank metaphor thus reconciles differentiated vulnerability with the institutional principle of European solidarity.

5. The Politics of Readiness: Governing the Anticipated Future

Unlike *shield* and *flank*, *readiness* is not primarily a metaphorical expression. It functions as a temporal and political frame connecting anticipated threats with present obligations. To be ready means to act before a crisis materialises by developing capabilities, allocating resources and defining responsibilities. Readiness therefore reorganises the relationship between present action and future danger. Possible conflict or disruption is treated not as a remote eventuality, but as a condition that must already influence policy.

The distribution confirms the importance of this anticipatory vocabulary. *Readiness* occurs 74 times in the EU subcorpus, corresponding to 11.95 occurrences per 10,000 tokens, compared with twelve occurrences, or 5.40 per 10,000 tokens, in the NATO subcorpus. The difference is greater for *preparedness*, which occurs 121 times in the EU texts, or 19.54 per 10,000 tokens, and eleven times in the NATO texts, or 4.95 per 10,000 tokens. These results indicate framing intensity and should not be interpreted as metaphor frequencies.

In the *Joint White Paper for European Defence Readiness 2030*, the year 2030 functions as more than an administrative deadline. It defines a limited period within which capability gaps, defence production and investment must be addressed (EUROPEAN COMMISSION & HIGH REPRESENTATIVE, 2025a). The *Defence Readiness Roadmap 2030* translates this objective into common projects, military mobility, industrial capacity and measurable stages of implementation (EUROPEAN COMMISSION & HIGH REPRESENTATIVE, 2025c). Anticipation thus becomes a justification for accelerating present action.

The *European Preparedness Union Strategy* extends this logic beyond defence through an all-hazards approach covering geopolitical conflict, cyberattacks, foreign information manipulation, health emergencies, natural disasters and threats to critical infrastructure. Its

principle of "preparedness by design" requires anticipation to be incorporated into policies before emergencies occur. Through whole-of-government and whole-of-society approaches, responsibility is distributed among European and national institutions, regional and local authorities, businesses, civil society, scientific communities and citizens (EUROPEAN COMMISSION & HIGH REPRESENTATIVE, 2025b).

NATO gives readiness a more explicitly operational meaning. The Hague Summit Declaration connects investment with the forces, capabilities, infrastructure, "warfighting readiness" and resilience required for deterrence and defence. Its commitment to invest five per cent of GDP annually in defence and defence-related requirements by 2035 translates threat assessment into financial targets, national plans and capability obligations (NATO, 2025).

The institutional difference is therefore one of emphasis rather than opposition. The EU distributes preparedness broadly across civilian and military domains, while NATO anchors readiness more firmly in operational capability and deterrence. Both institutions make anticipation a continuing duty of governance. This framing may strengthen resilience and reduce improvisation during crises, but it may also normalise the expectation that European institutions and societies must remain permanently prepared for disruption.

6. From Protective Space to Prepared Society: A Converging Security Narrative

Taken together, the constructions of shield, flank and readiness reveal a broader transformation in European security discourse. The shield identifies what must be protected and creates a distinction between a defended interior and external danger. The flank locates the area of greatest exposure within a larger geopolitical formation. Readiness transforms these spatial constructions into anticipatory obligations by defining how institutions and societies should prepare for possible disruption. Spatial metaphor and temporal framing therefore combine to represent Europe as a common but vulnerable security space.

The comparison demonstrates institutional convergence without complete equivalence. NATO discourse remains centred on territorial defence, operational capability, military readiness and the credibility of Article 5. EU discourse applies protection and preparedness more broadly to defence capabilities, democratic institutions, information systems, civil protection, infrastructure and societal participation. Nevertheless, NATO's increasing emphasis on civil preparedness and resilient infrastructure brings its discourse closer to the EU's wider security framework (NATO, 2024; NATO, 2025). This convergence is also visible in the *resilience/resilient* family, which records 20.70 occurrences per 10,000 tokens in the NATO subcorpus and 31.33 in the EU subcorpus. The vocabulary is therefore prominent in both institutional repertoires, although relatively more frequent in the EU documents.

These constructions also perform political and communicative functions. They reduce the complexity of security policies by identifying a valued object, a vulnerable location, a source of danger and the actors responsible for protection. At the same time, they help legitimise investment, coordination and institutional intervention by presenting them as necessary responses to shared vulnerability. From the perspective of critical metaphor analysis, their significance lies not only in what they describe, but also in the actions and responsibilities they make appear reasonable and urgent (CHARTERIS-BLACK, 2004; MUSOLFF, 2016).

The resulting European security identity cannot be reduced to straightforward militarisation. It combines collective defence with resilience, democratic protection and civic preparedness. However, the repeated organisation of security around exposure, protection and anticipation may also normalise vulnerability as an enduring condition. Contemporary European security discourse consequently moves beyond responding to exceptional crises and increasingly presents continuous preparedness as an ordinary responsibility of institutions and societies.

Conclusions

This article examined how spatial and protective metaphors, together with the temporal frame of readiness, construct contemporary European understandings of security, vulnerability and collective responsibility. The analysis identified a connected discursive repertoire in which shields define protective structures, flanks locate geographical exposure and readiness transforms anticipated danger into present obligations. These constructions represent Europe as a common security space that is protected but persistently vulnerable.

The comparison revealed convergence without institutional equivalence. NATO discourse constructs security primarily through territorial defence, operational capability, deterrence and collective military responsibility. EU discourse extends the protective repertoire to democratic institutions, information environments, critical infrastructure, civil preparedness and societal resilience. Nevertheless, the two vocabularies increasingly overlap as NATO incorporates civilian preparedness and resilience into collective defence, while the EU connects societal preparedness with defence capabilities, military mobility and industrial capacity.

The article's principal contribution lies in demonstrating that the transformation of European security discourse is both spatial and temporal. Metaphorical constructions make complex policies more accessible by identifying what must be protected, where vulnerability is located and who is responsible for responding. They also help legitimise sustained investment, institutional coordination and the expansion of preparedness across society. However, the repeated organisation of security around exposure and anticipation may normalise vulnerability as a continuing condition. This interpretation concerns the discursive possibilities created by institutional language and does not establish how audiences necessarily understand or respond to these constructions.

The study is limited to a selected corpus of major English-language EU and NATO documents published between 2022 and 2026. It does not capture national discourse, translations into other European languages, media interpretation or public reception. Moreover, distinctions between literal, conventional and metaphorical meanings remain context-dependent. Future research could compare English documents with their Romanian, French or German versions, examine the circulation of these constructions in national political and media discourse, and investigate their reception among different audiences. Such research would clarify whether this emerging repertoire strengthens a shared European security identity or generates different interpretations across linguistic and national contexts.

BIBLIOGRAPHY

CHARTERIS-BLACK, Jonathan, *Corpus Approaches to Critical Metaphor Analysis*, London, Palgrave Macmillan, 2004 (DOI https://doi.org/10.1057/9780230000612)

ENTMAN, Robert M., *Framing: Toward Clarification of a Fractured Paradigm*, Journal of Communication, vol. 43, no. 4, 1993, p. 51-58 (DOI https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1993.tb01304.x)

EUROPEAN COMMISSION; HIGH REPRESENTATIVE OF THE UNION FOR FOREIGN AFFAIRS AND SECURITY POLICY, *Joint White Paper for European Defence Readiness 2030*, JOIN(2025) 120 final, Brussels, 19 March 2025a (https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52025JC0120)

EUROPEAN COMMISSION; HIGH REPRESENTATIVE OF THE UNION FOR FOREIGN AFFAIRS AND SECURITY POLICY, *European Preparedness Union Strategy*, JOIN(2025) 130 final, Brussels, 26 March 2025b (https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52025JC0130)

EUROPEAN COMMISSION; HIGH REPRESENTATIVE OF THE UNION FOR FOREIGN AFFAIRS AND SECURITY POLICY, *Preserving Peace: Defence Readiness Roadmap 2030*, JOIN(2025) 27 final, Brussels, 16 October 2025c (https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52025JC0027).

EUROPEAN COMMISSION; HIGH REPRESENTATIVE OF THE UNION FOR FOREIGN AFFAIRS AND SECURITY POLICY, *European Democracy Shield: Empowering Strong and Resilient Democracies*, JOIN(2025) 791 final, Brussels, 12 November 2025d (https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52025JC0791).

EUROPEAN UNION, *A Strategic Compass for Security and Defence: For a European Union that Protects Its Citizens, Values and Interests and Contributes to International Peace and Security*, Brussels, Council of the European Union, 2022 (https://www.consilium.europa.eu/en/policies/strategic-compass/)

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark, *Metaphors We Live By*, Chicago, University of Chicago Press, 1980 (https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/M/bo3637992.html).

MUSOLFF, Andreas, *Political Metaphor Analysis: Discourse and Scenarios*, London, Bloomsbury Academic, 2016 (https://www.bloomsbury.com/uk/political-metaphor-analysis-9781441198174/)

NATO, *NATO 2022 Strategic Concept*, Brussels, North Atlantic Treaty Organization, 2022 (https://www.nato.int/en/about-us/official-texts-and-resources/official-texts/2023/03/03/nato-2022-strategic-concept)

NATO, *Vilnius Summit Communiqué*, Vilnius, 11 July 2023 (https://www.nato.int/cps/en/natohq/official_texts_217320.htm)

NATO, *Washington Summit Declaration*, Washington, D.C., 10 July 2024 (https://www.nato.int/cps/en/natohq/official_texts_227678.htm)

NATO, *The Hague Summit Declaration*, The Hague, 25 June 2025 (https://www.nato.int/en/about-us/official-texts-and-resources/official-texts/2025/06/25/the-hague-summit-declaration)

NATO, *The Ankara Summit Declaration*, Ankara, 8 July 2026 (https://www.nato.int/en/about-us/official-texts-and-resources/official-texts/2026/07/08/the-ankara-summit-declaration)

PRAGGLEJAZ GROUP, *MIP: A Method for Identifying Metaphorically Used Words in Discourse*, Metaphor and Symbol, vol. 22, no. 1, 2007, p. 1-39 (DOI https://doi.org/10.1080/10926480709336752)

STEEN, Gerard J. et al., *A Method for Linguistic Metaphor Identification: From MIP to MIPVU*, Amsterdam and Philadelphia, John Benjamins, 2010 (DOI https://doi.org/10.1075/celcr.14)

THORNBORROW, Joanna, *Metaphors of Security: A Comparison of Representation in Defence Discourse in Post-Cold-War France and Britain*, Discourse & Society, vol. 4, no. 1, London, SAGE, 1993, p. 99-119 (DOI https://doi.org/10.1177/0957926593004001006)

„EUROPE FROM THE ATLANTIC TO THE URALS". „DÉTENTE" WITHIN THE EUROPEAN CULTURAL AREA IN THE GEOPOLITICAL CONTEXT OF THE COLD WAR (1958-1968)

„EUROPA DE LA ATLANTIC LA URAL". DESTINDEREA ÎN SPAȚIUL CULTURAL EUROPEAN ÎN CONTEXTUL GEOPOLITIC AL RĂZBOIULUI RECE (1958-1968)

Roxana OLARU*

Abstract

The formula „Europe from the Atlantic to the Urals", the French policy of Détente and the French – Soviet relations between 1958-1968 are inseparable. General Charles de Gaulle's policy of Détente is distinct from the American policy of cooperation between Super – Powers during the Cold War which later succeeded. General Charles de Gaulle's endeavour was to keep away from European affairs the monopol of Super – Powers in order to manage an European policy in Europe, starting to activate the bilateral relations between states in stead of the hegemonic system built in International Relation after 1945. First of all, on this way, a goal was to provide to the main partners of France from the two Blocks – the USSR and the Federal Republic of Germany/FRG, on a ground of dialogue and cooperation, the conviction that this new environment of Détente would be more favorable to their political interests. General Charles de Gaulle believed that security should follow Détente; the acceptance of this fact on the Soviet side is undoubtedly the most important success of General's visit to Moscow in 1966, event known as the „perfect summit" of French Détente policy, when Soviets admited that Europe's problems must be considered within Europe, when Soviets also accepted that the priority should be given to cooperation and dialogue in an ambiance of bilateral trust, in the European framework. This is clearly stated in the French – Soviet Declaration of June 30, 1966, which contains the famous triptych: „Détente, Entente, Cooperation". The vision „Europe from the Atlantic to the Urals" has a particular complexity demonstrated over the time by continuous research on the issue. The research design of this study, built gradually, subchapter by subchapter, will bring into the light the depth of this vision as a whole, primarily borne on the historical pillars of cultural Europe, of Europe's non-offensive and cooperative nations. The geopolitical side of the Cold War comes only to depict for that moment this vision, essentially cultural, which could be interpreted by the primordiality of culture or through the vital roles assigned to the culture in relations between states, to the links it can generate in all areas, a true manifestation of cultural diplomacy in the arid field of Cold War confrontations between Blocs.

Keywords: *French Grandeur Policy; Détente; Common-Understanding; Cooperation; Europe from the Atlantic to the Urals;*

Introducere: Startul politicii de Destindere-Détente în Europa pe fundalul confruntărilor Războiului Rece (1958-1968)

În politica externă, Franța, prin vocea Generalului Charles de Gaulle și-a manifestat continuu dezacordul față de împărțirea lumii în două Blocuri rivale, sub hegemoniile SUA și

* Phd. Candidate, Universitatea din București, Facultatea de Științe Politice, București, Strada Spiru Haret, Nr. 8; roxana.olaru@fspub.unibuc.ro

URSS. Viziunea Generalului Charles de Gaulle trasată deschis[1], prin exprimarea opoziției față de organizarea mondială instituită după 1945, în două Blocuri antagoniste, promova primatul națiunilor, al păstrării independenței lor. Materializarea acestei viziunii se regăsește în relația cu Estul Europei – URSS și țările Pactului de la Varșovia, în vizitele întreprinse aici, în perioada 1966-1968, când începe să se contureze tot mai vizibil o politică de destindere originală franceză, manifestată anterior destinderii americane consacrate în cronologia Războiului Rece.

Definitivarea reconcilierii istorice franco-germane, în urma instituirii dialogului și a tratativelor dintre Charles de Gaulle și Konrad Adenauer, prin semnarea Tratatului de la Élysée (22 ianuarie 1963) a reprezentat punctul de plecare în demararea proiectului de destindere destinat Europei – tratarea Europei ca întreg, dincolo de „Cortina de Fier", s-ar putea spune: „Europa de la Atlantic la Ural"; acest tip de destindere viza în egală măsură țările din Estul Europei și URSS și s-a manifestat vizibil, în timpul vizitei Generalului Charles de Gaulle în URSS (iunie 1966), ocazie cu care a fost lansat și tripticul: „détente, entente, cooperation". În continuarea organizării Europei Celor Șase, dând exemplul „Destinderii, Înțelegerii și Cooperării" cu țările din Estul Europei și URSS, Franța va încuraja prin acțiunea sa, tot ce se putea substitui Războiului Rece, înfățișând un spațiu unificat, interpretat din prisma multiplelor valențe atribuite – „Europa de la Atlantic la Ural".

Cu Uniunea Sovietică în 1958, raporturile Franței erau „rare și rezervate" (MURVILLE, 1971, p. 161). Criza Berlinului (1958–1961) a marcat raporturile dintre Franța și URSS, poziția Generalului de Gaulle în acest episod extrem – de tensiune al Războiului Rece fiind de la început, a celui mai ferm dintre Occidentali. În 1960 (23 martie – 3 aprilie), pentru prima data în istorie, un Președinte de Consiliu Sovietic în persoana lui Nikita Hrușciov vizitează Franța, fiind abordate în convorbirile politice, subiecte precum: dezarmarea, ajutorul pentru țările subdezvoltate, problema algeriană, problema chineză, relațiile bilaterale, problema germană și viitorul Europei. Punctele de vedere ale celor două părți se păstrau divergente în legătură cu problema Berlinului, astfel încât, în contextul unor discuții despre „coexistența pașnică", Generalul Charles de Gaulle ar fi ținut să îi sublinieze lui N. Hrușciov următoarele: „Dacă nu doriți războiul, nu o luați pe acest drum." (DE GAULLE, 1970, I, p. 241). N. Hrușciov s-ar fi arătat, tot cu această ocazie, interesat de Destindere și de cooperarea europeană, subiecte pentru care Charles de Gaulle a continuat să pledeze.

Dincolo de caracterul formal al unor declarații, relațiile bilaterale franco-sovietice sunt încă marcate în acești ani de tensiuni și diferențe majore în luările de poziție în plan internațional: problema Berlinului - Conferința de la Geneva (1959), finalizată fără rezultat, pozițiile divergente cu privire la evoluțiile în problema algeriană, astfel încât, chiar și la nivel declarativ, se poate remarca o oarecare deteriorare a relațiilor bilaterale; în acest context, nu de puține ori, în momentele de tensiune, s-a putut evidenția antisovietismul politicii externe gaulliste. Trendul se regăsește în discursul gaullist, după cum exemplificăm, prin limbajul lui Charles de Gaulle, adoptat în Conferința de presă din 4 noiembrie 1960, când Generalul vorbește despre: „jugul totalitar" și despre „puterea cea mai imperialistă și colonialistă cunoscută vreodată – Imperiul sovietic". (DE GAULLE, 1970, III, p. 256-260). Această stare de fapt s-a deteriorat vizibil în timpul ridicării zidului Berlinului (13 august 1961) și a generat protestele deschise ale Franței și ale Occidentalilor față de URSS.

Sfârșitul crizei rachetelor din Cuba (1962), în care Franța s-a poziționat de partea SUA, nu a presupus și lichidarea sechelelor postbelice dintre Washington și Moscova, complexitatea raporturilor dintre cele două Blocuri necesita încă timp istoric și construcția unei alte viziuni în raporturile dintre Est și Vest, cale pe care treptat, politica externă gaullistă încearcă să o deschidă. O certitudine se poate desprinde din faptul că, după consumarea unor episoade limită

[1] Vreme de 20 de ani, la data de 4 februarie, Generalul Charles de Gaulle a susținut câte o Conferința de presă, pentru a marca anual, în semn de protest, partajarea Europei în *zone de influență* instituită prin Conferința de la Yalta (4-11 februarie 1945).

din istoria confruntărilor Războiului Rece, precum: criza Berlinului (1958-1961) și criza rachetelor din Cuba (1962), URSS a realizat că un război nuclear antrena inclusiv distrugerea sa - schimbare în politica sovietică pe care Generalul de Gaulle o percepe (DE GAULLE, 1970, I, p. 213), încercând prin politica externă promovată să genereze posibilități de schimbare a sistemului european existent, plecând de la principiul de bază, astfel exprimat: „Dacă nu se face război trebuie, mai devreme sau mai târziu, să se facă pacea."

În lumea comunistă, centrul de putere se zdruncina, în curs de divizare fiind între Moscova și Pekin. Regimul comunist își pierdea din rigoare în fața presiunilor populare, nereușind să câștige de partea sa popoarele Europei de Est, naționalismul dovedindu–se a fi mai puternic decât ideologia. Privilegiind ideea națiunii față de cea a regimului politic, Charles de Gaulle a păstrat convingerea că „Rusia" va supraviețui URSS și regimului său, ghidat de principiul următor: „Singurele realități internaționale sunt națiunile" (PEYREFITTE, 1991, p. 297). URSS continua să se confrunte cu serioase probleme economice, iar conflictul cu China devenise tot mai ascuțit. Într-un asemenea context a devenit posibil dialogul, nu un dialog între Blocuri ci un dialog între părți - țările europene (MURVILLE, 1971, p. 194).

Anul 1963 marchează în relațiile Franței cu URSS, un an de așteptare, „dezghețul"[2] (BOZO, 1997, p. 46) producându-se abia din 1964, când, în plan politic, o serie de evenimente au influențat relațiile bilaterale franco-sovietice: în ianuarie 1964, Franța recunoaște China Populară; în iunie 1964, Franța încheie un Tratat de prietenie cu RDG; ulterior, Occidentalii în acord cu Bonn-ul – dau publicității o Declarație din care reiese că textul tratatului nu afecta cu nimic Acordurile quadripartite asupra Germaniei. Un eveniment „capital" (MURVILLE, 1971, p. 201) se produce, de asemenea, la 16 octombrie 1964 – destituirea lui N. Hrușciov din funcția de Prim Secretar al Partidului Comunist din URSS și din fruntea Guvernului URSS, ceea ce avea să genereze „schimbarea profundă în comportamentul de putere al URSS."

Destinderea – Détente și relațiile franco-sovietice au fost inseparabile (1958-1968)

Contextul geopolitic al Războiului Rece a favorizat apropierea punctelor de vedere francez și sovietic și avem aici în vedere poziția față de conflictul din Vietnam, ambele părți susținând întoarcerea la negocieri, în conformitate cu Acordurile de la Geneva (1954); mai putem invoca în sprijinul acestei apropieri, poziții comune exprimate în cadrul ONU, în problema germană, cu privire la recunoașterea actualelor frontiere ale Germaniei sau la neadmiterea înarmării nucleare a Germaniei.

Treptat și în discursul politic încep să fie abordate principiile deschiderii, ale viitoarei destinderi dintre Est și Vest; notabilă este în acest sens, Conferința de presă ținută de Charles de Gaulle la 4 februarie 1965, prilej cu care sunt enunțate condițiile favorabile cooperării, sunt schițate liniile Destinderii. Generalul propunea depășirea *logicii* Blocurilor, încheierea divizării „Europei de la Atlantic la Ural", găsirea unei soluții problemei germane, prin înțelegere și acțiunea comună a statelor europene. Charles de Gaulle expunea o viziune realistă și recunoștea prezentul dominat de Moscova la Est și de divizarea Germaniei, dar considera că prezentul putea fi depășit. Destinderea ar fi urmat să preceadă reunificarea Germaniei dar și rezolvarea restului problemelor din disputa Est-Vest; lansarea unor astfel de opinii venea de multe ori în contradicție cu opiniile altor Occidentali și nu întârzia să provoace vii reacții (BOZO, 1997, p. 46).

După cum adesea s-a remarcat, în episoadele de criză dar și în perioadele de acalmie în Războiului Rece, Charles de Gaulle a reușit să păstreze un echilibru în relațiile Franței cu puterile hegemon SUA și URSS. În 1965, apare un prim rezultat în procesul de destindere ce

[2] Așteptările părții franceze vizau prin această politică de apropiere și intensificarea relațiilor economice, dezvoltarea de noi canale economice și posibilitatea de a face mai bine cunoscută în Blocul comunist, tehnologia națională.

reflectă schimbarea comportamentului de putere a Moscovei, generat de schimbarea conducerii politice: este introdus sistemul consultărilor periodice asupra principalelor probleme internaționale între Franța și URSS, după modelul consultărilor existent între URSS și SUA; putem concluziona totodată că acest rezultat reprezenta, fără îndoială, succesul diplomației Franței în aplicarea *Politicii de Grandoare*, fapt ce va fi încununat în același an, de vizitele reciproce întreprinse de șefii diplomației ambelor state. Ministrul de Externe sovietic, A. Gromîko vizitează Franța (26-30 aprilie 1965) și poartă convorbiri cu Președintele de Gaulle, Primul Ministru G. Pompidou și Ministrul de Externe, Maurice Couve de Murville, plasând în centrul discuțiilor problema germană și abordând subiecte precum: problema chineză și situația din Vietnam. Ministrul de Externe, M.C. de Murville onorează invitația lansată de omologul său sovietic Andrei Gromîko și merge în URSS (28 octombrie – 2 noiembrie 1965) unde se întâlnește și discută cu Leonid Brejnev, Aleksei Kosîghin, Anastas Mikoian, N. Podgorny, în legătură cu problema germană și cu principalele probleme internaționale (MURVILLE, 1971, p. 210).

Anul 1966, luat ca reper pentru înregistrarea primelor rezultate notabile ale politicii de destindere, este fără îndoială „un mare an al diplomației gaulliste" (VIANSSON-PONTÉ, 1971, p. 435). În plan Occidental, s-a pus în discuție apartenența Franței la NATO și s-a luat decizia părăsirii Comandamentului Militar Integrat. La scurt timp după aceste evoluții, în relația cu Blocul de Est, Generalul Charles de Gaulle a vizitat URSS (20 iunie – 1 iulie 1966); în logica politicii de destindere, vizita Generalului în URSS, anunțată încă din 4 februarie 1966, succede *turului diplomatic* efectuat de Ministrul de Externe, Maurice Couve de Murville în Blocul de Est, tur în care au fost incluse vizitele în România (25-28 aprilie 1966) și Bulgaria, Polonia, Cehoslovacia, Ungaria și Iugoslavia. (MURVILLE, 1971, p. 212-218).

În rândul Occidentalilor, decizia Generalului de a merge la Moscova a stârnit o vie îngrijorare, apreciindu-se că Franța, chiar dacă nu va schimba „câmpul" alianțelor, va face, probabil, unele concesii unilaterale URSS. Incertitudinea și presupunerile Occidentalilor s-au dovedit a fi nefondate. Pentru Charles de Gaulle vizita se situa în seria celor de „afirmare puternică a Franței", o probă a rangului și a „grandorii" Franței; nu era vorba despre o „desoccidentalizare" a Franței, ci, era o vizită de deschidere a Franței către Est, prin care se urmărea să se profite de procesul de destindere aflat în derulare (GROSSER, 1981, p. 205); incertitudinea din capitalele occidentale în legătură cu vizita Generalului Charles de Gaulle în URSS se dovedea a fi nefondată, viziunea gaullistă din 1966 era diferită față de viziunea din 1944, inspirată de idea unei „alianțe de revers" (BOZO, 1997, p. 52).

Generalul de Gaulle a petrecut 10 zile în URSS, unde a vizitat Moscova, Leningrad, Volgograd, Kiev, Novosibirsk, Baikonur. Charles de Gaulle s-a adresat mulțimii în discursuri improvizate, încheiate în limba rusă. În intervențiile sale publice, fapt deosebit pentru epocă, declarațiile Generalului au vizat problemele globale, umanitare etc.. În cadrul ultimei recepții, Charles de Gaulle a exprimat scopurile politicii sale: „Destindere, înțelegere, securitate, într-o zi, uniunea Europei noastre, de la un capăt la altul, echilibru, progres și pacea întregului univers" (DE GAULLE, 1970, V, p. 56). Leonid Brejnev a lansat în acest cadru de discuție, pentru prima data, ideea unei „Conferințe europene pentru securitate", la care SUA să nu participe, însă. Dacă părțile manifestau unele vederi comune, între viziunile lor existau, totuși, diferențe profunde. Important era faptul că ambele părți doreau pacea. URSS era acum departe de *impulsurile războinice* declanșatoare ale crizei Berlinului sau crizei cubaneze. URSS avea nevoie în Europa de securitate și înțelegea că nu va putea obține acest obiectiv decât dacă se angaja în realizarea lui (MURVILLE, 1971, p. 220).

La 30 iunie 1966, Charles de Gaulle rostește o alocuțiune radio-televizată la Moscova (DE GAULLE, 1970, V, p. 57-58), devenită foarte cunoscută prin replica din debut: „Vizita pe care am încheiat-o în țara dvs. este vizita pe care Franța dintotdeauna o face Rusiei

dintotdeauna" dar și prin formula sa centrală: „Este vorba despre a pune în practică, succesiv, destinderea, înțelegerea și cooperarea în întreaga noastră Europă."

Multă vreme după vizita în URSS dezbaterile au încercat să lămurească dacă Charles de Gaulle ar fi urmărit într-adevăr să răstoarne alianțele, sau, dacă Generalul ar fi reușit, realmente, să păstreze un echilibru între URSS și SUA (TOUCHARD, 1978, 211). Charles de Gaulle a urmărit în mod cert, posibilitatea de a negocia cu Moscova, independent de SUA; URSS trebuia să vadă în Europa o entitate independentă și nu un „satelit" american. În această abordare Generalul nu a pierdut din vedere problemele pe care URSS le avea cu China și spera, de asemenea, într-o „liberalizare" în Europa de Est (KISSINGER, 1998, p. 663).

Trendul progresiv, favorabil destinderii europene, construit și consolidat în perioada premergătoare și în timpul vizitei de la Moscova a fost puternic zdruncinat, la numai doi ani distanță, de invazia trupelor Tratatului de la Varșovia în Cehoslovacia (21august 1968); Președinția franceză, prin Comunicatul dat publicității, considera că intervenția armată a URSS în Cehoslovacia demonstra că guvernul de la Moscova nu s-a degajat de politica de Blocuri impusă Europei, în fapt, de Acordurile de la Yalta, politică incompatibilă cu dreptul popoarelor de a dispune de ele însele, generatoare de nereușite și de tensiune internațională. Franța absentă de la aceste acorduri, fără să adere la politica adoptată, constată și deplânge faptul că evenimentele de la Praga reprezintă, nu numai un atentat asupra drepturilor omului, săvârșit împotriva destinului unei națiuni prietene, ci sunt de natură să afecteze destinderea europeană, singura în măsură să asigure pacea. (GROSSER, 1981, p. 208). Era o condamnare a URSS; în opinia lui Charles de Gaulle, prin invazie, URSS violase Declarația de la 30 iunie 1966, de la sfârșitul vizitei de la Moscova, în condițiile în care, luând ca pretext ideologia, a impus politica sa și sistemul său economic și militar de Bloc unui stat independent, în detrimentul păcii.

Formula „Europa de la Atlantic la Ural" – un spațiu imaginat al Europei istorice – unificată în epoca divizării de Bloc

Formula „Europa de la Atlantic la Ural" a fost în epocă atribuită Generalului Charles de Gaulle, deși, se pare că, Generalul nu a folosit niciodată formula strict sub această formă[3] și că nu el a fost primul cel care ar fi folosit-o. S-a apreciat că formula este încărcată de o semnificație precisă și că obiectivul final pentru Generalul Charles de Gaulle era reprezentat de regruparea într-o organizare de ansamblu a tuturor statelor vechiului continent. Folosirea formulei urmărește să stabilească limitele acestei Europe dar și să evidențieze efectele benefice pe care le-ar avea un asemenea ansamblu, dacă ar exista în realitate. Interpretările date formulei de-a lungul timpului au fost dintre cele mai variate: de la formulă *șoc* pentru epocă, la *slogan* sau de la *formulă creatoare de mit,* la *profeție*. În timpul Republicii a V a, formula a constituit pentru mulți o enigmă: Philippe Manin o considera însă: „una dintre manifestările cele mai misterioase ale gândirii gaulliste" (JOUVE, 1967, I, p. 147-148).

Încă din anii de sfârșit ai celui de-al doilea război mondial, Generalul Charles de Gaulle preconizează pentru Europa viitoare, proiectul unei confederații și se declara ostil formării unui bloc al Europei de Vest, considerând că separarea Europei Orientale de partea occidentală a Europei ar reprezenta un „non-sens și o politică proastă" (25 octombrie 1944). „Noi suntem convinși că [...] va putea să fie constituită această unitate a Europei în care noi credem și despre care noi sperăm că se va traduce în acte precise, aliniind acești trei poli: Moscova, Londra, Paris." (22 noiembrie 1944). Spre exemplificare, mai citățm: „A trecut foarte mult timp de când

[3] În lucrarea: *Le Général de Gaulle et la construction de l' Europe (1940 -1966)*, Tome I, Paris, Librairie Générale de droit et de jurisprudence, R.Pichon et R. Durand Auzias, 1967, scriere amplu documentată, dedicată politicii europene a Franței sub Charles de Gaulle, Edmond Jouve a supus analizei 1550 de texte, scrieri și declarații ale Generalului și a identificat 21 de combinații în care sunt asociați termenii *Atlantic și Ural,* exemplificăm: *de la Atlantic până la Ural*, *de la Atlantic la Ural*, *între Atlantic și Ural*.

francezii, belgienii, olandezii, rhenanii și alți [europeni] se nasc de partea unde soarele apune. A trecut foarte mult timp de când alți europeni se nasc de partea unde soarele răsare. Eu nu văd de ce aceia din prima categorie ar renega calitatea lor de occidentali și eu nu văd nici un inconvenient în proclamarea calității de europeni orientali a celorlalți. Toți sunt europeni." (1945) (DE GAULLE, 1970, I, p. 457, 483, 630).

După 1958, aceste idei au fost reluate: în viitor Europa se va conduce singură „grație echilibrului stabilit între cele două părți ale ei, unde sunt practicate regimuri diferite", echilibru în care să se regăsească toate popoarele de la un capăt la altul al bătrânului nostru continent. (DE GAULLE, 1970, III, p. 178). Generalul Charles de Gaulle considera că „organizarea europeană actuală este incompletă și mutilată." „Era un început, nu un sfârșit. Obiectivul de atins era un ansamblu în cadrul căruia ar coopera țări occidentale și țări orientale ale bătrânului continent." Din acest ansamblu, Rusia trebuia în mod automat să facă parte. (JOUVE, 1967, I, p. 151).

Vladimir Erofeev[4], în calitate de consilier politic al Ambasadei sovietice la Paris îl însoțea pe Ambasadorul sovietic în vizitele sale la Generalul Charles de Gaulle. Acesta, rememorând își amintește că la 30 decembrie 1958, Generalul le-a declarat: „Sunt foarte interesat de crearea Marii Europe Unite; aceasta ar trebui să cuprindă în centrul său: URSS, Franța, Marea Britanie, Germania, Italia și, în mod cert, alte state europene mici. Nu se poate crea Europa fără URSS și dacă țările europene doresc să păstreze pacea, acestea ar trebui să fie cu URSS – un potențial garant al păcii, pentru că este cel mai puternic pentru noi" (EROFEEV, 1992, V, p. 504, 497-510). Dezbateri intense au suscitat nu atât apartenența URSS - a Rusiei la Europa, așa cum era văzută, la nivelul anilor '60, în proiecția Generalului Charles de Gaulle, cât mai ales, limita de Est fixată pentru această Europă – Uralul, URSS prelungindu-se geografic și dincolo de munții Ural; în acest context, a fost lansată în dezbatere una dintre cele mai simple explicații legate de această delimitare, pusă pe seama unei anumite „comodități"[5], atribuită Generalului în redarea formulei.

Pentru Generalul Charles de Gaulle, URSS reprezenta „un vast imperiu colonial" alcătuit din mai multe popoare. Probabil că această concepție a determinat delimitarea Europei la Ural, tot ceea ce era dincolo de Ural nu mai reprezenta Rusia istorică ci Siberia, Asia, o altă lume. Alternanța Rusia/URSS a fost analizată în discursul gaullist, în funcție de evoluția Războiului Rece, sau de statusul raporturilor bilaterale, limbajul Generalului devenind, în extremă, chiar virulent și URSS-ul din discursul gaullist un *Imperiu* cu tot felul de popoare ținute sub jugul său. În perioadele de tensiune, Generalul nu încetează să vorbească despre

[4] Vladimir Erofeev își exprimă această opinie sub forma unei intervenții (Intervention) în cadrul dezbaterii: *Débat L'Europe de L'Atlantique à l'Oural: Concepts et réalités,* în „De Gaulle en son siècle. Actes des Journées internationales tenues à l'UNESCO, Paris, 19-24 novembre 1990", Tome V (L'Europe), Paris, La Documentation française, Plon, 1992, p. 497-510. Dezbaterea a cuprins un expozeu asupra problematicii, susținut de Etienne Burin des Roziers (Exposé) și o serie de alte intervenții din partea unor participanți renumiți precum: François Puaux, Henri Froment-Meurice, Vladimir Erofeev, Mikhaïl Narinsky, Bernard Ledwidge, Robert Bordaz, Sergio Romano, Etienne Burin des Roziers, Léo Hamon, Alexandre Tchoubarian, Georges-Henri Soutou, Jacques Bariéty (Interventions). Ideea prin care se insistă asupra apartenenței Rusiei istorice la Europa este exprimată, de asemenea, de François Mauriac, *Bloc notes*, în „Le Figaro littéraire", decembrie 1962 și redată de E. Jouve, 1967, I, 149; astfel, François Mauriac aprecia că: „[...] Rusia face parte din familie, ea i-a aparținut dintotdeauna. Nici o Europă fără ea [...] Europa patriilor se va întinde într-o zi de la Atlantic la Ural".

[5] La începutul anilor '70, în cursul unui dineu la Ambasada americană, Georges Pompidou declara că Generalul Charles de Gaulle era, fără îndoială, foarte legat de formula Europei pe care o învățase la școală, în tinerețea sa. Nu era însă concludent să pui pe seama unei evidențe școlare de început de secol, această delimitare, precum și întreaga formulă. Prin urmare, considerăm îndreptățită opinia reprodusă în Edmond Jouve, 1967, I, 150, exprimată de Maurice Faure în articolul *L'avenir de la Communauté européenne*, *L'Europe en formation*, din „Le Monde", noiembrie 1965; acesta afirma că în privința formulei: „în afara concepției sale geografice, eu o înțeleg destul de greu" și concluziona că pentru înțelegerea și interpretarea formulei „Europa de la Atlantic la Ural „nu este suficientă numai o perspectivă geografică."

Imperiul sovietic. La aplanarea neînțelegerilor, Charles de Gaulle salută URSS (noțiune înțeleasă din perspectiva Rusiei istorice). Generalul aprecia că (DE GAULLE, 1970, IV, p. 120, 228), precum odinioară, Rusia țarilor, Rusia sovieticilor de atunci și-a întins dominația asupra altor teritorii pe care le-a colonizat. Cu acest titlu, aceste teritorii au vocația de a deveni independente.[6]

În concepția gaullistă, un alt criteriu după care era fixată limita orientală a Europei, pare să fi fost „criteriul rasei": „Europa se sfârșește acolo unde se sfârșește Rusia albă [....] cu vocația de a participa la toată organizarea ansamblului Europei." (JOUVE, 1967, I, p. 153). În mod explicit, Generalul însuși vorbește despre: „Rusia, națiunea albă a Europei, cuceritoare a unei părți din Asia" (DE GAULLE, 1970, III, p. 136). În opoziție, s-a afirmat, de asemenea, că Generalul Charles de Gaulle nu concepea URSS fără Siberia și s-a adus ca argument, periplul Generalului, din URSS, din 1966, mai precis, etapa siberiană a călătoriei, când „pentru prima dată Generalul de Gaulle a invocat URSS", în timp ce în părțile europene ale URSS, în aceeași călătorie, vorbise despre Rusia. (ROZIERS, 1992, V, p. 498).

„Europa de la Atlantic la Ural" – o viziune cu multiple valențe și profunzimea reperării *peste timp* a spațiului cultural istoric european

Interpretarea formulei „Europa de la Atlantic la Ural" comportă o varietate de opinii și din perspectiva sovieticilor. Cu privire la interpretarea oficială dată de sovietici acestei formule, în 1962, Ambasadorul sovietic la Paris, Vinogradov, oaspete de onoare al Asociației presei străine la Paris, dădea următorul răspuns în legătură cu subiectul: «Am înțeles formula „Europa de la Atlantic la Ural" dar până în prezent nu am înțeles ce semnifică. Noi suntem europeni, noi vrem să participăm la afacerile europene, dar ceea ce vrea să spună formula „Europa de la Atlantic la Ural", nimeni nu ne-a explicat.» (JOUVE, 1967, I, p. 156). S-a pus, de asemenea, întrebarea de ce sovieticii nu au denunțat eroarea unei formule prin care era „amputată" țara lor? Fără îndoială că sovieticii vedeau în această formulă un avantaj, un factor de contestare a Europei americane, suficient pentru scopurile lor politice. (ROMANO, 1992, V, p. 507).

În calitatea de Ambasador francez în SUA, Hervé Alphard l-a întrebat pe Generalul Charles de Gaulle cum să explice formula „Europa de la Atlantic la Ural", americanilor. Răspunsul Generalului a fost următorul (WEISENFELD, 1992, V, p. 444): „Pentru ca această Europă [de la Atlantic la Ural] să fie posibilă, este nevoie de mari schimbări. Mai întâi ca Uniunea Sovietică să nu mai fie deloc ceea ce este acum, ci Rusia. Apoi este nevoie de China, să amenințe frontierele sale orientale, deci Siberia. Și ce se poate întâmpla într-un număr de ani? [Această formulă] nu constituie totuși decât o anticipare istorică și nu semnifică nici o slăbire a Alianței Atlantice".[7]

Interpretarea americană nu a întârziat să apară, cu atât mai mult cu cât, formula presupunea excluderea SUA din proiectata Europă. Dean Acheson afirma, în acest context, că Generalul Charles de Gaulle ar putea să fie tentat să facă tot ceea ce îi stă în putere pentru a realiza anumite regrupări. Ar putea, de exemplu, să încerce să facă posibilă colaborarea, în cadrul acestui ansamblu, între „Europa Occidentală și URSS". Acheson demonstrează că în acest caz, balanța ar înclina în favoarea URSS; cât privește momentul ales pentru realizarea „Europei de la Atlantic la Ural" au fost preconizate diverse etape de aplicare, în ansamblu, acest proiect era integrat în obiectivele de politică externă gaullistă, fiindu-i susținută

[6] Într-o conferință de presă, ținută la 31 iulie 1963, Generalul numește URSS: „Imperiul european deținător de imense teritorii asiatice", după cum, în 1964, vorbește despre: „Imperiul sovietic ultima și cea mai mare putere colonială a acestui timp."

[7] Ernst Weisenfeld semnează o comunicarea – Communication: *L'Europe de L'Atlantique à l'Oural: Une formule magique, une vision, une politique*, în „De Gaulle en son siècle", Tome V, p. 441-448. Momentul rememorat este citat din lucrarea scrisă de Hervé Alphard, *L'Étonnement d'être. Journal 1939-1973*, Paris, Fayard, 1977, p. 385.

actualitatea, în mod deosebit. „Europa de la Atlantic la Ural” a fost văzut drept „obiectivul central și actual” al politicii „concrete” a Generalului. Se considera, de asemenea, că Generalul urmărea să construiască „încă de pe acum, cu URSS, această Europă întinzându-se de la Atlantic la Ural”.[8] (JOUVE, 1967, I, p. 154).

Formula „Europa de la Atlantic la Ural” a fost considerată, în contextul politic din anul 1959, o ripostă adaptată situației politice a momentului[9] (KOLBOOM, 1992, V, 515). Interpretări mai detaliate susțin ideea că expresia „Europa de la Atlantic la Ural” s-a născut într-un context foarte precis, constituind un mesaj direct pentru Kremlin. Generalul a folosit această expresie în Conferința de presă din 25 martie 1959, în care a definit politica externă îndreptată spre normalizarea relațiilor cu Germania Federală. Integrând acest fapt în cadrul istoric, este vorba despre epoca Planului Rapacki (1957) (de denuclearizare a Europei Centrale). Astfel, „Europa de la Atlantic la Ural” semnifică în mod clar pentru Kremlin, refuzul Planului Rapacki și al oricărui plan de demilitarizare în Europa Centrală. Generalul considera că dacă se vorbea despre dezarmare aici, procesul trebuia să înceapă în mijlocul liniei dintre Atlantic și Ural: „...[...] am luat atlasul, am trasat o linie mergând de la Atlantic la Ural și am căutat mijlocul [...] ...Mijlocul acestei linii se găsea pe frontiera polono-sovietică” (BARIÉTY, 1992, V, p. 510).

Fără îndoială că un studiu cumulativ al tuturor acestor interpretări ne ajută să îmbrățișăm următoarea concluzie: formula a constituit o constantă în gândirea politică a Generalului Charles de Gaulle; „Marea Europă” era o perspectivă îndepărtată pentru General; într-un viitor mai mult sau mai puțin îndepărtat s-ar fi putut lua inițiativa negocierilor cu URSS; formula, departe de a fi o vedere himerică „este simplu o anticipare.” „Generalul o anunță cu certitudinea liniștită a profetului asupra viitorului” (JOUVE, 1967, I, p. 155, 156). O opinie apropiată de această concluzie emite și Ministrul de Externe francez, Maurice Couve de Murville[10]: «„Europa de la Atlantic la Ural” nu este o concepție actuală. Această noțiune se leagă de ideea că, la sfârșitul sfârșitului va fi nevoie de o adevărată reglementare europeană și că se va găsi o Europă cu un echilibru propriu. Scopul îndepărtat al unei uniuni a întregii Europe trebuie să fie afirmat ținând cont de evoluția rusă, vertiginoasă după moartea lui Stalin. Dar pentru moment se constată că URSS nu caută deloc un acord cu Europa celor Șase și că nu este dispusă să aibă alt interlocutor decât SUA.”»

Latura politică a concepției unei „Europe de la Atlantic la Ural” implica, în primul rând, condamnarea Blocurilor, concepția Generalului de Gaulle fiind aceea că politica bipolară angaja hegemonii și ducea inevitabil la război. Era vorba, apoi, despre afirmarea rangului Europei în lume. Pentru General, a repune Europa, după Franța, pe rangul său, reflecta *convingerea sa profundă a unității tuturor europenilor*, iar această Europă cuprindea fără îndoială și Rusia, de aici, orientarea spre URSS a diplomației franceze. În interpretarea formulei, s-a afirmat franc (WEISENFELD, 1992, V, p. 512) că avem de-a face cu „un pariu asupra viitorului” al Generalului de Gaulle. Este vorba despre un „pariu rezonabil”, acela că Europa se va găsi din nou în limitele sale naturale, data fiind însă indeterminabilă. „Pariul” se fondează pe speranța și convingerea că spiritul de dominare va tinde să se atenueze, că ideologiile sunt chemate să dispară și că națiunile sunt chemate să se afirme.

[8] E. Jouve analizează în acest context opiniile susținute de personalități precum René Courtin sau Paul Reynaud în *La politique etrangère du gaullisme*, Paris, Julliard, 1964, p. 22-30.

[9] Ingo Kolboom, își exprimă această opinie sub forma unei intervenții (Intervention) în cadrul dezbaterii: *Débat L'Europe de L'Atlantique à l'Oural: l'issue d'un demarche,* în „De Gaulle en son siècle”, Tome V, p. 510-518. Dezbaterea a cuprins un expozeu (Exposé) asupra problematicii, semnat Etienne Burin des Roziers și o serie de alte intervenții din partea participanților, între aceștia numărându-se: Ernst Weisenfeld, René Bloch, Alexandr Ort, Philippe Devillers, Ingo Kolboom, Stanisław Parzymies, Georges-Henri Soutou (Interventions).

[10]Maurice Couve de Murville a făcut aceste precizări la 4 februarie 1963 în fața Comisiei senatoriale a Afacerilor Străine.

Extrasă din contextul imediat al Războiului Rece, interpretarea sau concluziile asupra proiecției „Europei de la Atlantic la Ural" intră în profunzime, se apropie de esența istoriei *Bătrânei Europe*, de spiritualitate, de charisma de conducător a Generalului (WEISENFELD, 1992, V, p. 442-444). „Europa de la Atlantic la Ural" trebuia să fie o Europă reconciliată cu ea însăși. La mijlocul anilor '60 nu reprezenta un obiectiv politic realist. La vârsta sa (74 de ani) Generalul Charles de Gaulle putea cel mult să propună contemporanilor săi o cale aparent vagă, prin care să se ajungă la acest obiectiv, dar în mod cert, nu putea să îl atingă de la conducere. Aceasta nu putea să fie altceva decât o vedere a spiritului, o viziune." Sau un vis?" un *vis de grandoare* legat de vocația de *grandoare* a Franței. În ochii Generalului, nu era vorba despre un vis irealizabil, ci despre o viziune pentru a cărei realizare dorea să reînvie forțele. Viziunea unei Europe pacificate de la Atlantic la Ural se adresa germanilor separați dar și popoarelor din Est cărora, în loc de teamă, dorea să le sădească speranța în suflet." De Gaulle își probează astfel harul, abilitatea de a face politică din visele oamenilor pentru a-i strânge în jurul lui.

Generalul Charles de Gaulle a dat întotdeauna dovada unui sens profund al istoriei, atribuind evenimentelor nu numai o conotație politico-militară ci și una istorică, culturală și umanitară. Europa era astfel mai mult decât o expresie geografică, mai mult decât suma statelor și popoarelor ei (NARINSKY, 1992, V, p. 505). „Era viziunea unei Europe de comunitate istorică și culturală." Potrivit Generalului, națiunile Europei aveau în comun aceeași rasă albă, aceeași origine creștină, același mod de a trăi, fiind legate între ele dintotdeauna prin nenumărate relații de gândire, de artă, de știință, de politică sau de comerț.

Generalul considera „cultura și limba esența ideii naționale" (BLOCH, V, 1992, p. 513). Din punct de vedere cultural, spațiul european se situa între Atlantic și Ural, mesajul esențial fiind acela că Rusia reprezenta o partea integrantă a culturii europene, Rusia transformată profund, fidelă sie însăși, vocației sale istorice, geografice și culturale.

„Europa de la Atlantic la Ural" a reprezenta pentru timpul său „o gândire revoluționară" (ORT, 1992, V, p. 514), căci Europa își însușise atunci, mai mult sau mai puțin, ruptura sa. „Generalul Charles de Gaulle a fost cel care a refuzat complet această ruptură". Abia la sfârșitul anilor '80 formula și-a găsit un ecou în Est, prin proiectele liderului sovietic Mihail Gorbaciov și prin transformările succedate în fostele țări socialiste.

Concluzii

Formula „Europa de la Atlantic la Ural", politica franceză de destindere și relațiile franco-sovietice sunt inseparabile. Politica de destindere a Generalului Charles de Gaulle este distinctă de politica de destindere americană și totodată specifică prin cronologie, obiect și scop. Cercetările temeinice dedicate Destinderii au demonstrat rolul precursor jucat de apropierea franco-sovietică în procesul internațional de destindere, cât și realitatea indubitabilă a faptului că „statul francez a fost primul stat lansat în apropierea de Est, într-un moment în care celelalte țări occidentale băteau în retragere" (REY[11], 1992). La începutul anilor '60, statul francez condus de Generalul Charles de Gaulle se angajează, „în numele istoriei și al geografiei", într-o politică de apropiere față de URSS circumspectă în această perioadă în a manifesta deschidere față de Occident. „Este debutul destinderii, perioadă originală, complexă prin care s-a pus capăt unei ere relativ liniare a Războiului Rece, statul francez devenind astfel precursor al acestei politici."

[11] Lucrarea renumitului istoric francez, Marie-Pierre Rey: *La tentation du rapprochement: France et URSS à l'heure de la détente, 1964-1974,* Paris, Éditions de la Sorbonne, 1992, se bazează pe studiul de caz al relațiilor franco-sovietice, în anii '60-'70 și rămâne o contribuție de neegalat până în prezent în literatura consacrată, în cercetarea politicii de Destindere; credința autoarei este aceea că prin studiul istoric, rezultat din deschiderea arhivelor, este de o importanță capitală să se facă „intrarea Destinderii în istorie", evidențiind necesitatea adâncirii cercetărilor pe acest teren, dovedit a fi de o extremă complexitate.

Intervalul cronologic 1958-1968 este marcat pentru Blocurile Războiului Rece „de alternanța între confruntare și colaborare și de permanenta balansare între instabilitate și stabilitate” (GOMART, 2005); se produc crize de înaltă intensitate (criza Berlinului – 1958-1961, criza rachetelor din Cuba – 1962) și au loc o serie de *rupturi profunde* (discordie între Aliați în interiorul NATO), astfel, era pusă, din nou, pe tapet, confruntarea Est-Vest. Cu toate acestea, tot în acești ani, se instaurează, treptat, un dialog regulat între Blocuri și o creștere sensibilă a schimburilor, iar acest „paradox”[12], se manifestă și între Paris și Moscova.

Obiectivul Generalului era de a ține la distanță puterile mondiale, preferând să aplice sistemul bilateral, în detrimentul sistemului hegemonic, în relația dintre state, în mod deosebit în Europa, de a determina slăbirea, sau chiar dizolvarea, în timp, a blocurilor militare, trecute pe al doilea plan, lăsând loc unei politici europene, în Europa. În acest scop, era nevoie, mai întâi, de crearea unui climat de destindere și de convingere a principalilor parteneri ai Franței din cele două câmpuri – URSS și RFG că acest climat ar fi mai favorabil intereselor lor politice, decât Războiului Rece. În jurul acestui subiect se vor purta discuțiile cu N. Hrusciov din martie 1960. „Soluția noi trebuie să o căutăm nu numai ridicând față în față două blocuri, ci, din contră, punând în practică în mod succesiv, destinderea, înțelegerea, cooperarea, în cadrul continentului nostru.” (GAULLE, 1970, I, p. 241). Generalul Charles de Gaulle dorea reconcilierea germano-sovietică pentru că o considera o condiție indispensabilă a renașterii Europei. În viziunea Generalului, după decolonizare, aceasta era sarcina primordială a secolului viitor.

În dialogul cu URSS, Generalul Charles de Gaulle urmarea sa asigure Franței un rol de prim plan, fiind convins că numai prin începerea discuțiilor cu Moscova puteau fi relansate legăturile cu aliații forțați ai Moscovei, țările din Estul Europei. Lungul drum pe care ar fi trebuit să se pornească, plecându-se de la o Europă divizată și ajungându-se la o Europă readunată și pacificată, cuprindea, potrivit tripticului, următoarele trei etape (ROZIERS, 1992, V, p. 499-501):

Destinderea reprezenta începutul procesului de pace; spre deosebire de „coexistența pașnică” nu era un scop în sine, nu se baza pe consacrarea *status-quo-ului*, ci deschidea calea unei reglementări de ansamblu.

Înțelegerea presupunea mai întâi rezolvarea problemei germane. Hervé Alphard făcea în acest sens precizarea: „Scopul lui De Gaulle nu a variat. Întotdeauna a fost vorba despre crearea unei solidarități europene de la Atlantic la Ural, solidaritate în care, treptat, Germania se va reuni cu condiția să își respecte frontierele sale naturale și să nu acceadă la bomba atomică.[13]

Cooperarea, în viziunea Generalului de Gaulle este foarte semnificativ ilustrată în toastul pe care Generalul îl rostește în decembrie 1966, adresat lui Alexis Kosâghin (DE GAULLE, 1970, V, p. 125): „În sfârșit, pentru ca să apară o Europă readunată este nevoie de ambiții. Ce fel de ambiții? Cele care îi sunt comandate de epoca noastră: în interiorul ei dezvoltarea științifică, tehnică, economică, de care, de altfel, depinde totul, reprezentând cel mai bun teren de convergență internațională; în exterior, pe lângă exploatarea spațiului, pe care

[12] Cunoscutul analist contemporan, Thomas Gomart, reflectă această alternanță, chiar din titlul lucrării: *Double détente: Les relations franco-soviétiques de 1958 à 1964,* Paris, Éditions de la Sorbonne, 2005, prin care se subliniază, deopotrivă, periculozitatea relației bilaterale franco-sovietice cât și posibilitatea ameliorării ei. Autorul integrează Destinderea propriu-zisă în intervalul cronologic 1964-1968, perioada cercetată, 1958-1964 fiind prefigurată, în opinia sa, de o primă destindere, relativă, începând cu 1953. Lucrarea valorifică minuțios mecanismul relației bilaterale franco-sovietice, cu documente din numeroase arhive declasificate, interne și externe, analizate în alternanță cu sursele orale, demonstrând cum studiul relației dintre două țări reprezintă cea mai bună perspectivă posibilă pentru a înțelege complexitatea relațiilor internaționale.

[13] Étienne Burin de Rozier în intervenția din cadrul dezbaterii: *Debat: L'Europe de L'Atlantique à l'Oural: Concepts et realités,* în „De Gaulle en son siècle”, Tome V, 1992, p. 499-501 îl citează pe Hervé Alphard, *L'Étonnement d'être. Journal 1939-1973*, Paris, Fayard, 1977, p. 385.

o Europă unită ar urmări-o, cu șanse nelimitate, un concurs concertat să aducă, peste tot în lume, avansarea popoarelor rămase în urmă și să conducă la menținerea păcii."

În demersul său de destindere Generalul Charles de Gaulle a aplicat mai multe metode de acțiune (PUAUX, 1992, V, p. 435-438, 431-441). În primul rând a fost vorba despre refuzul politicii bipolare, „de blocuri". Rusia trebuia să conștientizeze că este o putere europeană și să înțeleagă că problemele Europei nu trebuie să fie reglementate în cadrul unei întâlniri „tete-à-tete" ruso-americane; astfel că, unul dintre succesele vizitei Generalului la Moscova, din 1966, a fost acela de a-i fi determinat pe sovietici să admită că problemele Europei trebuie să fie considerate mai întâi în cadrul european. În al doilea rând, Generalul Charles de Gaulle a urmărit, să scoată Germania din contestarea dintre URSS și SUA, subliniind că dacă sovieticii vor să facă pace cu europenii, aceasta trebuie să îi includă și pe germani și reglementarea „problemei germane". Sovieticii și-ar fi găsit propria lor securitate, astfel. În caz contrar, germanii vor continua să speculeze antagonismul sovieto-german, încercând să câștige profit din această tensiune. În 1966, L. Brejnev admite că acest argument „este profund și să fie mediat"; L. Brejnev face propunerea unei conferințe europene asupra securității, „fără americani", va fi un nou rezultat al destinderii - viitoarea Conferință pentru Securitate și Cooperare în Europa/CSCE (viitoarea OSCE) prin care s-a deschis calea Acordurilor de la Helsinki, cu rol unanim recunoscut în lupta pentru drepturile omului în Europa de Est, succedată, însă, 9 ani mai târziu, în 1975, cu participarea SUA.

Instruit de insuccesul tuturor tentativelor de a rezolva problema germană în conferințe internaționale eșuate, Generalul propune inversarea termenilor silogismului - pretins a reglementa, după al doilea război mondial, această problemă. Până atunci se considerase că destindere va fi fructul securității (negocierea unui tratat de pace). Generalul considera că securitatea trebuie să urmeze Destinderea și nu invers. Acceptarea acestui fapt din partea sovietică este fără îndoială punctul cel mai important al întrevederilor din timpul vizitei Generalului la Moscova, din 1966, „summitul desăvârșit" al politicii de destindere. Sovieticii acceptă ca prioritatea să fie dată destinderii, fără de care nici o soluție nu era posibilă. Acest fapt apare clar în Declarația franco-sovietică din 30 iunie 1966, prin care este consacrat și tripticul, devenit faimos: „Détente, Entente, Cooperation", pe care sovieticii îl vor înscrie, la București, 1 lună mai târziu, în Comunicatul întâlnirii la nivel înalt al Pactului de la Varșovia.

Ecourile nu au întârziat să apară din partea SUA, „convertite" treptat „la ideea de destindere". La 7 octombrie 1966, președintele L. Jhonson, într-un discurs la New York se face avocatul destinderii devenită de acum „respectabilă" după cum sublinia Ministrul de Externe francez Maurice Couve de Murville. În decembrie 1966 la Consiliul Atlantic se adoptă teza franceză prin care se consacra principiul încrederii și cooperării drept condiție a oricărui progres către pace, teză ce va constitui baza „Raportului Harmel" adoptat de Alianța Atlantică în 1967. Generalul Charles de Gaulle a părăsit puterea când și RFG s-a raliat vederilor sale. Devenit Cancelar la 21 octombrie 1969, Willy Brandt a rostit fraza devenită celebră: „Pentru a schimba status-quo-ul trebuie să începem prin a-l accepta". În *Memoriile* sale, W. Brandt mărturisește că în perioada în care a fost Ministru de Externe, Generalul l-a încurajat să deschidă RFG către Est.

Făcându-se bilanțul perioadei 1958-1968 (PUAUX, 1992, V, p. 439), se remarcă rolul pozitiv pe care Generalul Charles de Gaulle, reprezentând Franța, l-a avut în procesul de apropiere Est-Vest, în lenta și iregulara evoluție către o Europă pacificată, de la Atlantic la Ural și în asocierea Germaniei în ordinea europeană ieșită din al doilea război mondial. Destinderea pe care Generalul Charles de Gaulle a făcut-o să prevaleze în Europa a avut roade în măsura în care izvorăște dintr-o viziune politică și nu dintr-o preocupare pur strategică:. „Forța de penetrare a acestei unde de șoc în țesătura socială și umană a Europei Centrale și Orientale a acționat de-a lungul anilor stagnării brejneviene. Fără acest trend înnoitor probabil că reînvierea

poloneză nu ar fi fost concepută, la fel și transformările din fostele țările socialiste de la sfârșitul anilor '80".

BIBLIOGRAFIE

*** De Gaulle en son siècle. Actes des Journées internationales tenues à l'UNESCO, Paris, 19-24 novembre 1990, Tome V (L'Europe), Paris, La Documentation française, Plon, 1992

BARIÉTY, Jacques, *Débat L'Europe de L'Atlantique à l'Oural: concepts et réalités,* (Intervention), în „De Gaulle en son siècle", Tome V, La Documentation française, Paris, Plon, 1992, p. 497-510

BLOCH, René. *Débat L'Europe de L'Atlantique à l'Oural: l'issue d'une démarche* (Intervention), în „De Gaulle en son siècle", Tome V, La Documentation française, Paris, Plon, 1992, p. 510-518

BOZO, Frédéric, *La politique étrangère de la France depuis 1945*, Paris, Edition La Découverte and Syros, 1997

EROFEEV, Vladimir, *Débat L'Europe de l'Atlantique à l'Oural: concepts and réalités*, (Intervention), în „De Gaulle en son siècle", Tome V, La Documentation française, Paris, Plon, 1992, p. 497-510

GAULLE, Charles de, *Mémoires d'éspoir,* Tome I, Paris, Plon, 1970

GAULLE, Charles de, *Discours et Messages*, Tome III, Paris, Plon, 1970

GOMART, Thomas, *Double détente: Les relations franco-soviétiques de 1958 à 1964,* Paris, Éditions de la Sorbonne, 2005 http://books.openedition.org/psorbonne/44646

GROSSER Alfred Grosser, *Les Occidentaux. Les pays d'Europe et les États – Unis depuis la guerre*, Paris, Fayard, 1981

JOUVE, Edmond, *Le Général de Gaulle et la construction de l'Europe (1940 -1966)*, Tome I, Paris, Librairie Générale de droit et de jurisprudence, R. Pichon et R. Durand Auzias, 1967

KISSINGER, Henry, *Diplomația*, București, Editura All, 1998

KOLBOOM, Ingo, *Débat L'Europe de L'Atlantique à l'Oural: l'issue d'une démarche* (Intervention), în „De Gaulle en son siècle", Tome V, La Documentation française, Paris, Plon, 1992, p. 510-518

MURVILLE, Maurice Couve de, *Une politique étrangère 1958-1969,* Paris, Plon, 1971

NARINSKY, Mikhaïl, *Débat L'Europe de L'Atlantique à l'Oural: concepts et realités,* (Intervention) în „De Gaulle en son siècle", Tome V, La Documentation française, Paris, Plon, 1992, p. 497-510

ORT, Alexandr, *Débat L'Europe de L'Atlantique à l'Oural: l'issue d'une démarche*, (Intervention), în „De Gaulle en son siècle", Tome V, La Documéntation française, Paris, Plon, 1992, p. 510-518

PAUX, François, Communication: *L'originalité de la politique française de détente,* în „De Gaulle en son siècle", La Documentation française, Paris, Plon, 1992, Tome V, p. 431-441

PEYREFITTE, Alain*, C'était de Gaulle,* Paris, Fayard De Fallois, 1991

REY, Marie-Pierre, *La tentation du rapprochement: France et URSS à l'heure de la détente, 1964-1974.* Paris, Éditions de la Sorbonne, 1992 http://books.openedition.org/psorbonne/49496

ROMANO Sergio, *Débat L'Europe de l'Atlantique à l'Oural: concepts and réalités*, (Intervention), în „De Gaulle en son siècle", Tome V, La Documentation française, Paris, Plon, 1992, p. 497-510

ROZIERS, Étienne Burin de, *Débat L'Europe de l'Atlantique à l'Oural: concepts and réalités*, (Exposé), în „De Gaulle en son siècle", Tome V, La Documentation française, Paris, Plon, 1992, p. 497-510

TOUCHARD, Jean, *Le Gaullism: 1940 – 1969*, Paris, Edition du Seuil, 1978

VIANSSON-PONTÉ, Pierre, *Histoire de la République gaullienne (mai 1958-avril 1969),* Robert Laffont, Fayard, Paris, 1971.

WEISENFELD, Ernst, Communication: *L'Europe de L'Atlantique à l'Oural: une formule magique, une vision, une politique*, în „De Gaulle en son siècle", Tome V, Paris, Plon, 1992, p. 441-448

WEISENFELD, Ernst, *Débat L'Europe de L'Atlantique à l'Oural: l'issue d'une démarche* (Intervention), în „De Gaulle en son siècle", Tome V, La Documentation française, Paris, Plon, 1992, p. 510-518

MEDIA FRAMING AND WATCHDOG PERFORMANCE IN REPORTING POLITICAL CORRUPTION: A STUDY OF NEPALI NATIONAL NEWSPAPERS (2022-2023)

Sudarshan Prasad DAHAL*

Abstract

This study examines the watchdog role of the Nepali press in reporting on political corruption amid a democratic transition, institutional fragility, and a weak media market. Following Nepal's transition to a federal republic, declining public trust in political institutions and the increasing visibility of corruption scandals have heightened concerns regarding media accountability. Although the constitution guarantees press freedom, political pressure, economic constraints, and clientelist media structures continue to influence journalistic practices.

Guided by media performance theory and framing theory, this research analyzes how three leading national newspapers – The Kathmandu Post, The Himalayan Times, and The Rising Nepal – frame corruption scandals. Using directed qualitative content analysis, 896 news articles and editorials published between January 2022 and December 2023 were examined across four framing functions: problem definition, causal interpretation, moral evaluation, and recommendation.

The findings indicate that corruption coverage is predominantly episodic, personalized, and heavily dependent on official sources. Reporting primarily focuses on individual-level corruption, with limited attention to systemic or institutional dimensions. Causal frames highlight the lack of accountability and misuse of discretionary power, while structural issues such as citizen exclusion and governance monopoly are seldom addressed. Although corruption is often associated with government instability and financial loss, its wider societal and political implications receive minimal exploration. Recommendations tend to emphasize punitive actions and investigations rather than long-term institutional reform or civic engagement.

The study concludes that the Nepali press fulfils a limited watchdog function, constrained by political proximity, media clientelism, and economic pressures. Rather than promoting systemic accountability, corruption is typically framed as isolated misconduct by political actors. These findings underscore the challenges of sustaining public-interest journalism in fragile media systems and contribute to broader discussions on media performance in emerging democracies.

Keywords: *Watchdog performance; media framing; political corruption; media accountability; Nepali newspapers;*

Introduction

Nepal's transition from authoritarian rule in 1990 to a federal republic in 2007 intensified political competition and exacerbated institutional fragility. Public trust in political parties declined from 64.3% in 2017 to 44% in 2022 (School of Arts at Kathmandu University et al.). This decline in trust has paralleled increased media coverage of political scandals. In the 2024 Corruption Perception Index, Transparency International ranked Nepal 107th out of 180 countries, with a score of 34, highlighting persistent concerns regarding bribery, limited transparency, and entrenched political interests.

Despite constitutional and legal guarantees of press freedom, journalists in Nepal have continued to experience political pressure. Proposed amendments to the Press Council Act in 2019 were criticized as efforts to restrict media freedom (SHARMA, p. 34). In 2025, the

* Kathmandu University School of Arts, Hattiban, Lalitpur, Nepal; spdahal@ku.edu.np

government banned 26 social media platforms. Subsequent youth-led protests (Gen-Z Movement) demanding accountability escalated into nationwide unrest, resulting in the Prime Minister's resignation within 27 hours and prompting new elections in 2026.

Scholars have observed that Nepali journalism is characterized by a tradition of advocacy and close alignment with political elites (ACHARYA and SHARMA; KHAREL). Media clientelism and unfavorable market conditions further influence reporting practices (DAHAL, p. 70; KC, p. 161; ARYAL; MAHARJAN). The proliferation of digital news portals since 2016 has diminished print advertising revenue, leading to newsroom closures and significant job losses (RIJAL; ARYAL; SHRESTHA).

In light of these economic and political pressures, the effectiveness of the Nepali press in fulfilling its watchdog role regarding corruption remains uncertain. This study investigates how three national newspapers – *The Kathmandu Post*, *The Himalayan Times*, and *The Rising Nepal* – frame corruption scandals. Through qualitative content analysis, the research assesses whether the press functions as an accountable watchdog amid increasing political proximity and adverse market conditions.

1. Media Performance and Framing Theory

Media performance in democratic societies is typically assessed on the basis of structural independence, professional standards, and content quality. McQuail contends that democratic media systems are expected to fulfil a watchdog function by maintaining independence, diversity, and freedom from both political and commercial influence (69). Norris similarly asserts that watchdog journalism enhances democratic accountability by supporting investigative reporting, agenda-setting, and gatekeeping, all of which contribute to public understanding of political processes (*"A Virtuous Circle"*). The structure-conduct-content framework posits that media output is influenced by ownership structures, political parallelism, and professional norms situated within broader institutional contexts (Hallin and Mancini; Entman and Stonbely). Consequently, media content is socially constructed and shaped by political and institutional constraints rather than being neutral (MANCINI, "Assassination Campaigns."; Echeverria et al.).

Media framing theory offers a critical framework for analyzing the practical operation of watchdog journalism. Goffman defines frames as interpretive schemas that organize individual perceptions of events (21), while Entman characterizes framing as the process of selecting and emphasizing specific aspects of reality to define problems, assign causality, make moral judgments, and propose solutions (52). Framing thus plays a central role in shaping media representations of corruption, influencing both interpretation and public response. Iyengar differentiates between episodic frames, which highlight isolated incidents or individuals, and thematic frames, which contextualize issues within broader structural frameworks (14). Thematic framing is generally regarded as more effective in fostering accountability because it promotes systemic understanding rather than attributing blame to individuals. Nevertheless, media framing is influenced by journalistic routines and power dynamics, which can result in selective reporting and the episodic personalization of political issues (SHOEMAKER and REESE; ALLERN and VON SIKORSKI).

The effectiveness of media watchdog functions is strongly influenced by the structure of media systems. Hallin and Mancini identify media market structure, political parallelism, state intervention, and journalistic professionalism as primary determinants of media behavior. In clientelist systems, political actors exchange resources for loyalty, which blurs the distinction between journalism and political advocacy (WEINGROD, p. 379; HALLIN and PAPATHANASSOPOULOS). Connections between media ownership and political or business elites further undermine independent reporting and diminish public-interest

journalism (HALLIN and MANCINI, p. 58). Comparative studies indicate that weak media markets and political clientelism frequently compromise watchdog roles, especially in non-Western democracies (MCCARGO; CHAKRAVARTTY and ROY). However, there has been limited research on how these structural factors influence corruption reporting in fragile media environments such as Nepal.

2. Corruption Scandals and Media Landscape in Nepal

Since the restoration of multiparty democracy in 1990, Nepal's media landscape has expanded significantly, leading to increased competition and diversification of news sources (SHRESTHA, p. 139). However, media circulation remains concentrated in urban areas, particularly Kathmandu, while rural regions primarily rely on radio and television (ONTA, p. 21). The rise of digital media has disrupted traditional print journalism by undermining established revenue models and increasing dependence on advertising markets (MAHARJAN; SUBEDI). These financial pressures, intensified by the COVID-19 pandemic, have limited news organisations' capacity to sustain comprehensive investigative reporting.

Nepal's media system is characterized by significant clientelism and political parallelism. Political elites influence media through advertising allocation, institutional appointments, and regulatory oversight, while journalists' political affiliations often compromise editorial independence (DAHAL, p. 70-71). State-owned media institutions also experience political interference in appointments and editorial direction (Acharya and Sharma). This environment encourages partisan reporting, with corruption coverage often reflecting political alignments rather than investigative rigour (DAHAL). As a result, the media's effectiveness as a watchdog is often diminished by patronage networks and restricted professional autonomy.

These structural limitations are especially significant for corruption coverage. Corruption is generally defined as the abuse of public office for private gain (THOMPSON, p. 28; Nye 417) and is widely recognized as a pervasive global political and social problem. It includes practices such as bribery, embezzlement, favoritism, and misuse of authority (World Bank; Transparency International; MANCINI, p. 3071). Corruption may be individual or institutional, with institutional corruption presenting greater risks due to its integration within governance systems (THOMPSON "Theories of Institutional Corruption"). Klitgaard's principal-agent-client model explains corruption through information asymmetries and discretionary power, in which agents exploit authority and clients initiate or participate in corrupt exchanges ("*Controlling Corruption")*. Recent research has broadened this framework to encompass systemic corruption, in which bureaucrats and policymakers collectively sustain corrupt systems, shifting the analytical focus from individual actors to structural deficiencies (PERSSON et al.).

Broader socio-economic and political dynamics shape corruption. Myint distinguishes between "greed-driven" elite corruption and "need-driven" petty corruption, highlighting both systemic and survival-based motivations (40). Treisman's empirical research shows that political competition, limited press freedom, and institutional instability increase corruption risks, while civic engagement and media independence reduce them (399). Other structural weaknesses, such as inadequate accountability, excessive monopoly power, and limited citizen participation, further intensify corruption (KLITGAARD, "Political Corruption Revisited"; KAUFMANN et al.). Within this context, the media play a crucial role in exposing corruption, promoting accountability, and supporting governance reforms.

Nepal's experience reflects global corruption patterns but is uniquely influenced by its historical and institutional legacies. Scholars trace the origins of corruption to entrenched patrimonial systems established during the *Rana* regime, which normalized elite control over

land and resources (SHAH; PANDEY). This system persisted through the *Panchayat* era (1960-1990), when authoritarian governance institutionalized patronage, bribery, and misuse of public resources (STILLER and YADAV, p. 7; PANDEY). Despite democratic transitions in 1990 and 2006, persistent political instability, institutional weakness, and factional competition have enabled corruption to continue and expand (HACHHETHU et al.; BARAL). Civil servants and political actors have often become embedded in patronage networks driven by wealth accumulation and political financing (GOUTAM; MAHAT).

The Maoist insurgency (1996-2006) and the subsequent transitional period further weakened governance structures, resulting in widespread impunity and institutional breakdown (DIX). Although federalisation was implemented in 2007, entrenched patron-client networks and ineffective anti-corruption mechanisms have impeded meaningful reform (PANDEY; HACHHETHU). Initiatives by international organizations and civil society have had limited success in disrupting elite networks (PANDEY). Therefore, corruption in Nepal is best understood as a systemic governance failure, sustained by historical legacies, institutional weaknesses, politicized media environments, and frequent ministerial changes (DIX).

Although corruption is a central issue in Nepali politics, there is limited scholarly analysis of how the media frames and reports corruption scandals. Existing research shows that, while corruption is frequently reported due to its newsworthiness, the depth, consistency, and accountability of such coverage are inconsistent and insufficiently studied (REGMI; SHRESTHA). Regmi's study finds that newspapers often sensationalize corruption stories, while Shrestha observes that many FM radio and television outlets disseminate party-affiliated information when reporting on local corruption. This gap highlights the need for systematic analysis of media framing practices within Nepal's clientelist media system and fragile democratic context.

3. Research Methods

Media performance in reporting political corruption was examined using a directed qualitative content analysis approach (HSIEH and SHANNON). Content analysis systematically and objectively describes communication content (BERELSON, p. 18) and enables replicable comparisons across contexts (NEUENDORF). Directed content analysis begins with theory-based coding categories, which are refined through iterative analysis that combines deductive and inductive coding (HSIEH and SHANNON).

Universe and Sampling

The research universe comprised Nepali daily newspapers. Three national English-language dailies – *The Himalayan Times* (THT), *The Kathmandu Post* (TKP), and the state-owned *The Rising Nepal* (TRN) – were purposively selected. These newspapers are classified as "A" grade by the Press Council Nepal and are widely accessible both online and in print. As elite-oriented national newspapers, they play a significant role in political agenda-setting.

Variables and Operationalization

Guided by framing theory, the analysis assesses whether corruption coverage fulfils watchdog and accountability functions. Comprehensive watchdog framing is defined as reporting that addresses multiple dimensions of events, including problem definition, causal interpretation, moral evaluation, and recommended solutions (ENTMAN, p. 52; MCQUAIL). The analysis further evaluates how macro-level media and political structures shape the depth, diversity, and informativeness of corruption reporting.

Method of Data Collection

Coverage was defined as continuous textual or visual reporting on the same topic. Data were collected by two trained undergraduate coders using a structured codebook to ensure consistency. Inter-coder reliability was tested using Holsti's method, achieving a score above 0.80 for 10% of the 898 items, indicating acceptable reliability (NEUENDORF).

Corruption-related news and editorials published between 1 January 2022 and 31 December 2023 were coded in two stages. Variables were derived from Entman's four framing functions – problem definition, causal interpretation, moral evaluation, and recommendation – guided by framing theory (ENTMAN, p. 52). These functions were operationalized into four frames: impact, causal, responsibility, and recommendation. Indicators from Transparency International and from governance theory further informed the categorization (KLITGAARD "*Controlling Corruption"*).

The impact frame included effects on government, society, and political actors. The causal frame examined factors such as lack of accountability, transparency, citizen voice, discretionary power, and government monopoly. The responsibility frame identified policymakers, service providers, regulators, and citizens. The recommendation frame assessed solutions, including reducing opportunities for corruption, limiting discretionary power, promoting civic voice, and encouraging political reform. Qualitative analysis was used to evaluate patterns in the coverage.

Method of Data Analysis

Each news item or editorial was treated as the unit of analysis. Descriptive statistics (nominal and ordinal) were applied, and framing patterns were interpreted qualitatively. Drawing on Iyengar's distinction, thematic framing, which provides a broader social context, was considered more comprehensive and accountability-oriented than episodic framing, which focuses on isolated events (IYENGAR, p. 14).

Episodic dominance was interpreted in relation to structural influences such as politicized media systems and weak market conditions (Hallin and Mancini; Mancini; McQuail). These contexts may encourage reliance on official or ready-made sources, including leaks and anonymous information (MCQUAIL; VOLTMER; THOMPSON; TUMBER and WAISBORD).

Interpretation of Data

A greater presence of thematic, diverse, and solution-oriented coverage was interpreted as evidence of stronger media accountability and public-interest reporting. Informative and comprehensive reporting was assumed to promote transparency, strengthen democratic decision-making, and enhance public trust in political institutions.

4. Results

This content analysis examines corruption coverage in Nepali newspapers by assessing media performance and framing. Factors such as article frequency, placement, bylines, article size, repetition, and image use are analyzed to determine priority, prominence, and depth. The study primarily employs framing analysis using Entman's criteria: problem definition, causal interpretation, moral evaluation, and recommendations, to identify how corruption is represented (ENTMAN, p. 52).

The analysis identified 896 corruption-related articles published between January 2022 and December 2023, with *The Himalayan Times*, *The Kathmandu Post*, and *The Rising Nepal* contributing the majority. Corruption was the primary theme in 79% of cases, reflecting a strong media focus on public issues. Most articles appeared on inside pages (63%), followed

by front pages (32%) and editorials (5%). News formats predominated, with column lengths varying; however, many articles were brief and text-heavy, with limited use of visuals. Government sources accounted for 80% of reporting, while civic voices comprised only 20%, indicating a reliance on official narratives in corruption coverage.

5. Media Framing of Corruption Scandals in Nepali Newspapers

This analysis investigates how Nepali newspapers assign responsibility for political corruption through blame frames, distinguishing between individual and institutional levels. Individual corruption is predominant, accounting for 69% of cases, in which officials or influential actors are accused of seeking personal gain. Institutional corruption accounts for 31% of cases and involves systemic abuse of power, policy manipulation, and misuse of public resources.

Additionally, 34% of blame frames are constructed as scandal narratives, which emphasise alleged or actual violations of norms through targeted framing. The most frequently reported forms of corruption include fraud, bribery, favouritism, manipulation, misappropriation, extortion, and conflict of interest. This pattern demonstrates a media emphasis on high-profile and diverse corrupt practices.

6. Major Corruption Scandals Covered by the Nepali Press

Between 2022 and 2023, 60% of media coverage on corruption focused on five major political scandals, while other cases received limited attention. The most prominent was the gold smuggling scandal, involving political elites, bureaucrats, and transnational actors engaged in tax evasion and illegal importation through Tribhuvan International Airport. The Bhutanese refugee scam was also significant, as senior officials abused discretionary power to create fraudulent refugee lists in exchange for bribes, thereby facilitating illegal migration to the United States.

Media scrutiny further highlighted the need for high-level institutional accountability. The impeachment proceedings against Chief Justice Cholendra Shumsher Jang Bahadur Rana constituted a significant political event and reflected tensions between the ruling and opposition parties. Similarly, the Lalita Niwas land scam exposed systemic corruption, as top political leaders and bureaucrats illegally transferred public land into private ownership using forged documentation.

Another widely reported misappropriation case was the *Pashupati Jalahari* scandal at Pashupatinath Temple, where discrepancies in the use of gold led to corruption charges against officials of the Pashupati Area Development Trust. Additional scandals included corporate tax evasion, budget manipulation, bribery involving political figures, procurement fraud, and money laundering. Overall, media coverage emphasized elite-driven corruption and the recurring misuse of state authority.

Table 1*: Framing Functions in the Coverage of Political Corruption Scandal in Nepali Press, n=188 (100%)*

SN	Used frames	Representation of the frames	
		N	Percent
1	Impact of corruption (Impact frame)	60	32
	a. Impact on government	34	56
	b. Impact on society	19	32
	c. Impact on political parties or leaders	7	12

2	Causes of corruption (Causal frame)	151	80
	a. Lack of accountability	86	57
	b. Lack of transparency	15	10
	c. Absence of citizens' voices	0	0
	d. Discretionary power amongst officials	40	26
	e. Monopoly of government provision	10	7
3	Responsibility for tackling corruption (Responsibility frame)	47	25
	a. Regulators	6	13
	b. Service providers	17	36
	c. Citizens	4	8
	d. Policymakers	20	43
4	Means to tackle corruption (Recommendation frame)	72	38
	a. Reducing opportunities for corruption	72	100
	i. Improving accountability	32	44
	ii. Detection of the problems and enforcement of action	27	38
	iii. Promoting citizens' voices (i.e., media coverage)	4 8	6 11
	iv. Reducing the discretionary powers of the authorities	1	1
	v. Reducing the monopoly of the government officials	0	0
	b. Reducing pressures for corrupting behaviour	0	0
	i. Increasing service providers' wages		
	ii. Extending corruption-related international coverage	0	0
	c. Politics-specific solutions	0	0
	i. Providing training, educational programs, and personal examples,		
	ii. Promulgating a code of ethics (for civil service, professionals, and agency)	0	0
	iii. Changing the political culture		
	d. Other	0	0
	Total	0 0 188	0 0 100

Source: Coverage of THT, TKP & TRN on January 1, 2022, and December 31, 2023.

Newspapers assign the highest priority to the causal frame (80%) when reporting on political corruption scandals. The recommendation frame receives the second-highest priority (38%), followed by the impact frame (32%) and the responsibility frame (25%). The subsequent section details the results for each framing function in the coverage.

Causal Frame

Content analysis indicates that Nepali newspapers predominantly framed corruption as a consequence of insufficient accountability (57%), with misuse of discretionary power cited as the second most common cause (26%). Other factors, such as lack of transparency (10%) and government monopoly (6%), received comparatively less emphasis. The absence of citizens' voices was not identified as a causal factor.

The prevailing causal narrative associated corruption with collusion among officials. For instance, coverage of the gold smuggling scam at Tribhuvan International Airport attributed misconduct to the "connivance of the police and revenue department and customs' staff" ("Arrest Warrants Former Ministers"). Similarly, in both the Lalita Niwas land scam and the Bhutanese refugee case, officials were depicted as principal architects of fraud, engaging in document forgery and facilitating racketeers (GIRI, 1; SHRESTHA, 1).

Misuse of discretionary power emerged as the second most frequently cited cause. Reports detailed land transfers executed through collusion among political leaders, bureaucrats, and business actors ("Government Files Forgery" 1). In the Bhutanese refugee case, senior authorities were accused of manipulating investigative panels and falsifying reports (Shrestha, "Ill Intention Evident"). Similarly, officials reportedly avoided signing documents while participating in forgery in the Lalita Niwas case (SHRESTHA, "CIB Probes"). Abuse of authority was also evident in political contexts, such as the delayed impeachment process against the Chief Justice (GHIMIRE, "With House Term").

Lack of transparency constituted another causal factor, frequently associated with the concealment of information and the misappropriation of public resources. For example, the omission of a former Speaker's name in the gold smuggling case (Satyal 1) and the undocumented use of gold in the *Pashupatinath Jalahari* case (SHRESTHA, "Sitting, Ex-Pashupati Officials", 1) illustrate this pattern.

The government monopoly in decision-making was the least emphasised cause. Media coverage highlighted selective prosecution in the Lalita Niwas case, noting that former prime ministers and senior officials were not charged, suggesting favouritism at the highest levels ("Court Issues Show Cause").

In summary, the press predominantly attributed corruption to failures of individual accountability and discretionary abuse, whereas structural issues such as citizen exclusion and systemic monopoly received minimal attention.

Impact Frame

Newspapers framed the impact of corruption within three domains: government, society, and political parties or leaders. The most frequently emphasized impact related to government functioning and democratic stability (56%), followed by societal effects (32%). Consequences for political parties or leaders received the least attention (12%).

Coverage primarily associated corruption with financial loss, instability, and reputational harm to the state. For instance, reporting on the Lalita Niwas land scam identified key actors as responsible for billions of rupees in losses through fraudulent land transfers (SHRESTHA, "300 Charged with Forgery", 1). Additional reports indicated that the involvement of senior political figures in scandals could destabilize ruling coalitions and undermine governance ("CIB Submits Report", 1).

Societal impacts encompassed poverty, injustice, and the weakening of public institutions. For example, a wrongful conviction demonstrated how marginalized citizens suffered as a result of judicial misconduct ("Lawyer Fought Rayabhar"). Political interference was also depicted as undermining institutional integrity; for instance, direct intervention by senior leaders reportedly damaged police morale and professionalism ("Stop Interfering", 4).

The impact on the reputations of political parties and leaders received the least coverage. Reports cautioned that corruption undermines public trust and may exacerbate inter-party conflict, drawing comparisons to political instability in neighbouring countries (Pradhan, "Maoist Leaders Vow Action"). Simultaneously, accused leaders characterized the charges as conspiracies designed to damage their political careers ("Bhutanese Refugee Defendants").

Overall, the press most frequently linked corruption to governmental instability and financial harm, while placing comparatively less emphasis on its long-term effects on political legitimacy.

Responsibility Frame

The responsibility frame received the least emphasis (25%) in coverage of corruption scandals. However, the majority of reporting (94%) adopted a negative tone, employing metaphors such as "mafia," "big fish," and "small fry." Only a minority of reports utilized neutral expressions such as "whipped up a storm" (GIRI, "Congress Shrugs Off", 1).

Politicians and policymakers were most frequently identified as responsible actors (43%). They were described as "land mafia" in the Gaur Municipality case ("Locals Find Parties' Role"), "big fish" in the Bhutanese refugee scam (PRADHAN, "Calls to Probe", 1), and accused of engaging in a "dirty game" ("Was Made to Forge Papers") or behaving in "obstructionist ways" ("Blinded by Gold" 4).

Service providers and bureaucrats (36%) constituted the second most frequently cited group, often described as "small fry" in CIAA-related cases ("Control Corruption" 4) or as "middlemen" in the refugee scam (PRADHAN, "CPN-UML Refuses", 1). Their actions included "seeking quid pro quo deals" (PRADHAN, "Rana Suspended", 1), "cheating people" ("Fraudsters Arrested", 3), and "falsifying reports" (SHRESTHA, "Convicted Former Office Bearers").

Regulators (13%) and citizens (8%) were least frequently assigned blame. Certain reports depicted individuals as "key architects" of fraud (SHRESTHA, "310 Charged with Forgery"), while protests were characterized as having "whipped up a storm in Nepali politics" (GIRI, "Congress Shrugs Off"). Regulators were also criticized for conducting "dead investigations" in major scandals (SHRESTHA, "Strongest Hint Yet").

In summary, newspapers predominantly assigned responsibility to policymakers and bureaucrats, framing corruption in moral, personalised terms rather than highlighting broader systemic accountability.

Recommendation Frame

The recommendation frame emerged as the second most prominent, with 72 references, and primarily focused on reducing opportunities for corruption rather than addressing behavioural pressures or advocating for political reform. Most recommendations emphasized improving accountability (44%), detecting problems, and enforcing action (38%). In contrast, fewer recommendations proposed limiting discretionary power (11%), promoting citizens' voices (6%), or reducing government monopoly (2%).

Improving accountability constituted the most frequently cited solution, with calls for decisive action against corrupt actors. For example, media coverage advocated for preserving CCTV evidence in the Janardan Sharma controversy (PRADHAN, "Panel More Confused") and prosecuting 300 individuals implicated in the Lalita Niwas scam ("Probes Finds Lapses", 1). Reports also demanded the resignation of the leadership in the gold smuggling case ("KP Oli Reiterates Probe Panel"). However, there was limited attention to long-term institutional reform or youth engagement in oversight.

The second major recommendation focused on identifying corruption and enforcing investigations. Parliamentary debates called for inquiries into multiple high-profile scams, including the Nepal Airlines wide-body and the Bhutanese refugee cases (Ghimire, "MPs Trade Barbs"). Similarly, political actors called for independent and impartial investigations to ensure that offenders faced legal scrutiny (GIRI, "Congress and UML Still").

Reducing discretionary power received less emphasis, though some recommendations called for legal amendments and police reform to prevent abuse of authority ("Stop Interfering"

4). The promotion of citizens' voices was marginal, with limited reports encouraging public pressure for independent probes in the refugee scam (GHIMIRE, "Experts Laud Arrests"). The least-covered recommendation involved limiting government monopoly, including curbing unsustainable federal expenditures and illegal appointments ("Illegal Appointments", 4).

In brief, newspapers predominantly framed anti-corruption solutions in terms of punitive accountability and investigation, whereas structural reforms and civic engagement received comparatively limited attention.

7. Discussions

The findings indicate that the Nepali press offers limited, episodic coverage of corruption, prioritising official statements and textual reporting over comprehensive and diverse perspectives. Reporting frequently omits details on causes, responsibility, and potential solutions, while citizens' perspectives are underrepresented. Corruption is predominantly framed as a personalized political issue, with emphasis on individual leaders rather than systemic challenges. This approach elevates politicians' visibility and may reinforce media clientelism, thereby undermining the press's watchdog function.

Newspapers often sensationalise political corruption, focusing on elite actors and isolated events rather than structural reforms. Recommendations are infrequent, and coverage typically emphasizes immediate consequences rather than sustainable, long-term solutions. These patterns reflect the increasing interconnection between media and politics within Nepal's fragile media market.

Media systems theory posits that market conditions significantly influence journalistic performance (HALLIN and MANCINI; MANCINI; MCQUAIL). Weak media markets foster episodic framing and diminish substantive public-interest reporting (MANCINI; MCQUAIL). Nepal's underdeveloped media economy, exacerbated by digital competition, declining advertising revenue, and the proliferation of free online news, has limited newspapers' capacity for in-depth reporting (RIJAL; SHRESTHA, 2022). Economic crises, such as the 2015 earthquake and the COVID-19 pandemic, have further weakened the press, resulting in closures and job losses (ADHIKARI; ARYAL; SHRESTHA, 2022; SREEDHARAN and THORSEN).

Financial instability discourages investment in investigative journalism and skilled reporting. As a result, corruption stories are frequently brief, text-based, and relegated to inside pages, which limits analytical depth. While high-profile scandals occasionally make the front page, broader accountability watchdog reporting remains insufficient.

Comparative research corroborates these findings. In Argentina, dependence on government subsidies diminished the quality of scandal coverage (DI TELLA and FRANCESCHELLI). In Norway and other Nordic countries, market-driven pressures and limited competition weakened watchdog reporting (ALLERN et al.; POLLACK). Similarly, Nepal's contracting media market restricts its capacity to sustain accountable journalism.

Conclusion

This study assesses the Nepali press's performance in reporting corruption and demonstrates that market forces significantly influence news priorities and accountability practices. Instead of situating corruption within broader institutional or structural contexts, newspapers predominantly individualize scandals, depicting political actors as both principal perpetrators and agents responsible for reform. Coverage relies extensively on official sources and short-term, ad hoc recommendations focused on detection and enforcement, with minimal attention to systemic reform.

In line with media systems theory, weak market conditions limit the press's ability to provide comprehensive and investigative reporting (HALLIN and MANCINI; MCQUAIL). Consequently, corruption is primarily framed as individual misconduct rather than as a failure of structural governance. Even thematic reporting tends to emphasize personal responsibility while overlooking long-term institutional solutions.

The findings indicate that the Nepali press fulfils a more instrumental than fully accountable watchdog role, thereby limiting its contribution to social responsibility and democratic governance. These results also advance understanding of media performance in environments characterized by fragile media markets and limited digital sustainability.

While this study provides a systematic examination of corruption coverage in Nepal, it remains exploratory. Additional research grounded in broader social science perspectives is necessary to generalize these findings and more comprehensively assess media accountability in Nepal.

BIBLIOGRAPHY

ACHARYA, Bhanu Bhakta., and S. Sharma. "Setting the Scene: Perspectives on Nepali News Media in the 21st Century." *Global Perspectives on Journalism in Nepal: Nepalese News Media in the Twenty-First Century*, edited by B. B. Acharya and S. Sharma, Routledge, 2022, p. 1-22

ALLERN, Sigurd. "Journalistic and Commercial News Values: News Organizations as Patrons of an Institution and Market Actors." *Nordicom Review*, vol. 23, no. 1, 2002, p. 137-152

ALLERN, Sigurd, and Christian von Sikorski. "Political Scandals as a Democratic Challenge: From Important Revelations to Provocations, Trivialities, and Neglect." *International Journal of Communication*, vol. 12, 2018, p. 3014-3023

"Arrest Warrants Issued against Four Former Ministers." *The Himalayan Times*, 8 Aug. 2023, thehimalayantimes.com/kathmandu/arrest-warrants-issued-against-four-former-ministers

ARYAL, Kundan. "Impact of COVID-19 on Media and Journalism." *Global Perspectives on Journalism in Nepal: Nepalese News Media in the Twenty-First Century*, edited by B. B. Acharya and S. Sharma, Routledge, 2022, p. 126-138

BARAL, Lok Raj, editor. *Political Parties and Parliament*. Adroit Publishers, 2004

BERELSON, Bernard. *Content Analysis in Communication Research*. Free Press, 1952

"Bhutanese Refugee Scam: District Court May Decide in 10 Days Whether to Remand Defendants in Custody." *The Kathmandu Post*, 5 June 2023, kathmandupost.com/national/2023/06/05/bhutanese-refugee-scam-district-court-may-decide-in-10-days-whether-to-remand-defendants-in-custody

"Blinded by Gold." *The Kathmandu Post*, 24 Sept. 2023, kathmandupost.com/editorial/2023/09/24/why-the-drama

CHAKRAVARTTY, Paula, and Srirupa Roy. "Mr. Modi Goes to Delhi." *Television & New Media*, vol. 16, no. 4, 2015, p. 311-322

CIAA (Nepal). *Annual Reports*. n.d., http://ciaa.gov.np/publications/2

"CIB Submits Report to District Attorney." *The Rising Nepal*, 7 Jan. 2022, p. 1

"Control Corruption." *The Himalayan Times*, 4 Apr. 2023, thehimalayantimes.com/opinion/editorial-control-corruption

"Court Issues Show Cause for Not Prosecuting Ex-PMs in Land Scam." *The Kathmandu Post*, 26 Sept. 2023, kathmandupost.com/national/2023/09/26/apex-court-issues-show-cause-for-not-prosecuting-nepal-and-bhattarai-on-lalita-niwas-land-scam

DAHAL, Sudarshan P. "Media Autonomy Is a Crossroad in Nepal's Post-Conflict Democracy." *Bodhi: An Interdisciplinary Journal*, vol. 7, no. 1, 2019, p. 35-66

---. "Clientelism and Its Influence in the Nepali Press." *Bodhi: An Interdisciplinary Journal*, vol. 9, no. 1, 2023, p. 70-113

DE TELLA, Rafael, and Ignacio Franceschelli. "Government Advertising and Media Coverage of Corruption Scandals." *American Economic Journal: Applied Economics*, vol. 3, no. 4, 2009, p. 119-151

DIX, Sarah. *Corruption and Anti-Corruption in Nepal*. NORAAD Report, 2011

ECHEVERRIA, Martín, et al. "Corruption Framing in Latin American Media Systems." *Journal of International Communication*, 2021

ENTMAN, Robert M. *Scandal and Silence*. Polity Press, 2012

---. "Framing: Toward Clarification of a Fractured Paradigm." *Journal of Communication*, vol. 43, no. 4, 1993, p. 51-58

ENTMAN, Robert M., and Sarah Stonbely. "Blunders, Scandals, and Strategic Communication in U.S. Foreign Policy." *International Journal of Communication*, vol. 12, 2018, p. 3024-3047

"Fraudsters Arrested." *The Rising Nepal*, 25 July 2023, p. 3

GHIMIRE, Binod. "Experts Laud Arrests, Say Will Be Watching Progress." *The Kathmandu Post*, 11 May 2023, kathmandupost.com/national/2023/05/11/experts-laud-arrests-say-will-be-watching-progress

---. "MPs Trade Barbs in House over Top-Level Corruption." *The Kathmandu Post*, 8 May 2023, kathmandupost.com/politics/2023/05/08/mps-trade-barbs-in-house-over-top-level-corruption

---. "With House Term Nearing End, Parties Are Trying to Rush Rana Impeachment." *The Kathmandu Post*, 6 Aug. 2022, kathmandupost.com/politics/2022/08/06/with-house-term-nearing-end-parties-are-trying-to-rush-rana-impeachment

GIRI, Anil. "Congress and UML Still Far Apart on High-Level Gold Probe." *The Kathmandu Post*, 15 Aug. 2023, kathmandupost.com/national/2023/08/15/congress-and-uml-still-far-apart-on-high-level-gold-probe

---. "Congress Shrugs Off Calls to Suspend Khand." *The Kathmandu Post*, 12 May 2023, kathmandupost.com/politics/2023/05/12/congress-shrugs-off-calls-to-suspend-khand

---. "Ex-Minister, Sitting Officials Implicated in Refugee Scam." *The Kathmandu Post*, 4 May 2023, kathmandupost.com/national/2023/05/04/ex-minister-sitting-officials-implicated-in-refugee-scam

GOFFMAN, Erving. *Frame Analysis*. Harper and Row, 1974

GOUTAM, Prem R. "Members of Parliament and Constituencies." *Political Parties and Parliament*, edited by L. R. Baral, Adroit Publishers, 2004, p. 201-232

"Government Files Forgery Case against 289 People." *The Himalayan Times*, 28 Aug. 2023, thehimalayantimes.com/kathmandu/govt-files-forgery-case-against-289-people

HACHHETHU, Krishna, et al. *Nepal in Transition*. International IDEA, 2008

HALLIN, Daniel C., and Paolo Mancini. *Comparing Media Systems*. Cambridge UP, 2004

---, editors. *Comparing Media Systems Beyond the Western World*. Cambridge UP, 2012

HALLIN, Daniel C., and Stylianos Papathanassopoulos. "Political Clientelism and the Media." *Media, Culture & Society*, vol. 24, 2002, p. 175-195

"Illegal Appointments." *The Himalayan Times*, 12 Feb. 2023, p. 4

IYENGAR, Shanto. "Framing Responsibility for Political Issues." *Political Behavior*, vol. 12, no. 1, 1990, p. 19-40

---. *Is Anyone Responsible?* University of Chicago Press, 1991, p. 14

KAUFMANN, Daniel, et al. *Governance Matters III*. World Bank, 2003

KC, Bhuwan. "Polarized Pluralistic Model: Characteristics of Nepalese Press." *Bodhi: An Interdisciplinary Journal*, vol. 7, 2019, p. 161-186
KHAREL, Parshuram. *Political Communication: Media Message and Meaning*. Sangam Institute, 2010
KLITGAARD, Robert. *Controlling Corruption*. University of California Press, 1988
---. "Political Corruption: Strategies for Reform." *Journal of Democracy*, vol. 2, no. 4, 1991, p. 86-100
"KP Oli Reiterates Need of High-Level Probe Panel." *The Himalayan Times*, 14 Aug. 2023, thehimalayantimes.com/kathmandu/kp-oli-reiterates-need-of-high-level-probe-panel
"Lawyer Who Fought Rayabhar Case Pro Bono Says Many Innocents May Be in Jails." *The Kathmandu Post*, 2 Feb. 2022, kathmandupost.com/interviews/2022/02/02/lawyer-who-fought-rayabhar-case-pro-bono-says-many-innocents-may-be-in-jails
"Locals Find Parties' Role Suspicious in Gaur Land Grab Attempt." *The Himalayan Times*, 26 Feb. 2022, thehimalayantimes.com/nepal/locals-find-parties-role-suspicious-in-gaur-land-grab-attempt
MAHARJAN, Harsha M. "Digital Transitions of Newspapers in Nepal." *Global Perspectives on Journalism in Nepal*, Routledge, 2022, p. 229-251
MAHAT, Ram S. *In Defence of Democracy*. Adroit Publishers, 2005
MANCINI, Paolo. "Mediated Corruption Scandals." *Civitas*, vol. 20, no. 3, 2020, p. 390-398
---. "Assassination Campaigns." *International Journal of Communication*, 2018, p. 3067-3086
MCCARGO, Duncan. "Partisan Polyvalence." *Comparing Media Systems Beyond the Western World*, Cambridge UP, 2012
MCQUAIL, Denis. *Media Performance*. Sage, 1992
MYINT, U. "Corruption: Causes, Consequences and Cures." *Asia-Pacific Development Journal*, vol. 7, no. 2, 2000, p. 33-58
NEUENDORF, Kimberly A. "The Content Analysis Guidebook". Sage, 2002
NORRIS, Pippa. *A Virtuous Circle*. Cambridge UP, 2000
---. "Watchdog Journalism." *Oxford Handbook of Public Accountability*, Oxford UP, 2014
NYE, Joseph S. "Corruption and Political Development." *American Political Science Review*, vol. 61, no. 2, 1967, p. 417-427
ONTA, Pratyoush. *Mass Media in Post-1990 Nepal*. Martin Chautari, 2006
PANDEY, Devendra R. *The Idea of Integrity*. Redink Books, 2018
PERSSON, Anna, Bo Rothstein, and Jan Teorell. "Why Anticorruption Reforms Fail-Systemic Corruption as a Collective Action Problem." *Governance*, vol. 26, no. 3, 2013, p. 449-471. https://doi.org/10.1111/j.1468-0491.2012.01604.x
PRADHAN, Tika R. "Calls to Probe Maoist Cantonment Scam Growing." *The Kathmandu Post*, 16 May 2023, kathmandupost.com/politics/2023/05/16/calls-to-probe-maoist-cantonment-scam-growing
---. "CPN-UML Refuses to Take Action against Top Bahadur Rayamajhi." *The Kathmandu Post*, 10 May 2023, kathmandupost.com/politics/2023/05/10/cpn-uml-refuses-to-take-action-against-top-bahadur-rayamajhi
---. "Maoist Leaders Vow Action against Those Guilty in Bhutanese Refugee Scam." *The Kathmandu Post*, 6 May 2023, kathmandupost.com/politics/2023/05/06/maoist-leaders-vow-action-against-those-guilty-in-bhutanese-refugee-scam
---. "Rana Suspended as Ruling Parties Move a Proposal to Impeach Him." *The Kathmandu Post*, 14 Feb. 2022, kathmandupost.com/national/2022/02/14/rana-suspended-as-ruling-parties-move-a-proposal-to-impeach-him
---. "Panel More Confused as It Fails to Gather Evidence to Implicate Sharma in Tax Tweak." *The Kathmandu Post*, 27 July 2022, kathmandupost.com/national/2022/07/27/panel-more-confused-as-it-fails-to-gather-evidence-to-implicate-sharma-in-tax-tweak

"Probes Find Serious Lapses in Construction within Narayanhiti." *The Rising Nepal*, 11 Jan. 2022, p. 1

REGMI, Ujjwal K. "Challenges of Investigative Journalism in Nepal." Master's thesis, NLA University College, 2019

RIJAL, Rabindra K. "Anniversary Special: Advertising in the Changing Mediascape." *The Annapurna Express*, 20 Jan. 2020, https://theannapurnaexpress.com/story/17487/

SATYAL, Ujjwal. "Ex-Speaker's Son Rahul Mahara Arrested." *The Himalayan Times*, 31 Aug. 2023, thehimalayantimes.com/kathmandu/ex-speakers-son-rahul-mahara-arrested

SHAH, Rishikesh. *Essays in the Practice of Government of Nepal*. Manohar, 1982

SHARMA, Shreeman., Bhanu B. Acharya, and Samiksha Koirala. "Media Accountability Mechanism: A Case of Press Council of Nepal." *Global Perspectives on Journalism in Nepal: Nepalese News Media in the Twenty-First Century*, edited by B. B. Acharya and S. Sharma, Routledge, 2022, p. 25-43

SHOEMAKER, Pamela J., and Stephen D. Reese. *Mediating the Message*. Longman, 1996

SHRESTHA, Prithvi M. "Convicted Former Office Bearers of Tax Settlement Commission Sentenced to Nine Years in Jail." *The Kathmandu Post*, 21 June 2023, kathmandupost.com/national/2023/06/21/convicted-former-office-bearers-of-tax-settlement-commission-sentenced-to-nine-years-in-jail

---. "Ill Intention Evident Right from Task Force Formation on Bhutanese Refugees, Watchers Say." *The Kathmandu Post*, 28 May 2023, kathmandupost.com/national/2023/05/28/ill-intention-evident-right-from-task-force-formation-on-bhutanese-refugees-watchers-say

---. "Many Benefits, Some Risks in Latest Verdict of Supreme Court." *The Kathmandu Post*, 8 Aug. 2023, kathmandupost.com/politics/2023/08/08/many-benefits-some-risks-in-latest-verdict-of-supreme-court

---. "Sitting, Ex-Pashupati Officials Charged with Corruption." *The Kathmandu Post*, 2 Oct. 2023, kathmandupost.com/national/2023/10/02/sitting-ex-pashupati-officials-charged-with-corruption

---. "Strongest Hint Yet Two Ex-PMs Will Be Spared in Land Scam." *The Kathmandu Post*, 23 Aug. 2023, kathmandupost.com/national/2023/08/22/strongest-hint-yet-two-ex-pms-will-be-spared-in-land-scam

SHRESTHA, Prithvi M., and Anup Ojha. "CIB Probes into Lalita Niwas and Gold Smuggling Cases Are Non-Partisan." *The Kathmandu Post*, 17 Sept. 2023, kathmandupost.com/interviews/2023/09/17/cib-investigations-into-lalita-niwas-and-gold-smuggling-are-non-partisan

SHRESTHA, Sandesh D. "Experiencing the Sustainability Challenges by Nepal's Local Radio Stations." *Global Perspectives on Journalism in Nepal: Nepalese News Media in the Twenty-First Century*, edited by B. B. Acharya and S. Sharma, Routledge, 2022, p. 211–226. https://doi.org/10.4324/9781003139430

SHRESTHA, Ujjal. "Fact-Checking against Misinformation and Disinformation." *Media Year Book 2021/22 – Nepali Media: Issue of Ethics and Sustainability*, 2nd ed., vol. 2, no. 2, Press Council Nepal, 2022, p. 139-146

STILLER, Ludwig F., and Ram Prasad Y. *Planning for People*. Sahayogi Prakashan, 1979.

"Stop Interfering." *The Himalayan Times*, 3 Jan. 2022. https://thehimalayantimes.com/opinion/editorial-stop-interfering

SUBEDI, Purushottam. "Sustainability of Online News Media in Nepal." *Global Perspectives on Journalism in Nepal*, Routledge, 2022, p. 269-289

THOMPSON, Dennis F. "Theories of Institutional Corruption." *Annual Review of Political Science*, vol. 21, no. 1, 2018. https://doi.org/10.1146/annurev-polisci-120117-110316

THOMPSON, John B. *Political Scandals*. Polity, 2000

"Three Hundred Ten Charged with Forgery in Lalita Niwas Land Scam." *The Kathmandu Post*, 28 Aug. 2023, kathmandupost.com/national/2023/08/28/310-charged-with-forgery-in-lalita-niwas-land-scam

Transparency International. *Nepal Reports*. 2024, https://www.transparency.org

TREISMAN, Daniel. "The Causes of Corruption: A Cross-National Study." *Journal of Public Economics*, vol. 76, no. 3, 2000, p. 399-457

VOLTMER, Katrin. "The Media, Government Accountability, and Citizen Engagement." *Public Sentinel*, World Bank, 2010

"Was Made to Forge Papers under Influence: Secy." *The Himalayan Times*, 25 Feb. 2022, thehimalayantimes.com/nepal/was-made-to-forge-papers-under-influence-secy

WEINGROD, Alex. "Patrons, Patronage, and Political Parties." *Comparative Studies in Society and History*, vol. 4, 1968, p. 377-400

World Bank. *Helping Countries Combat Corruption*. World Bank, 1997

THE CHALLE MILITARY PLAN (1959-1960) AND ITS IMPACT ON THE ACTIVITIES OF THE A.L.N. ON THE EASTERN AND SOUTHERN BORDERS IN ALGERIA

Mourad NECHAD*
Ibn Kaim Ishak GUENOUNA**

Abstract

The Challe Plan is considered one of the most threatening military strategies that the Algerian revolution faced, as it is considered a decisive attempt led by General Maurice Challe to suppress the revolution. The plan included strengthening French military capabilities, and applying innovative military methods with the aim of weakening and dismantling the support network on which the National Liberation Army (A.L.N.) relied, and isolating it from popular and external support, especially after the independence of Tunisia and Morocco in 1956. The independence of the two neighboring countries opened the way for the Liberation Army to establish rear bases on the eastern and western borders, which raised a new concern for the French military command, notably about how to prevent the border areas from turning into bases that supply the Wilays with weapons and trained soldiers. On this basis, the Challe Plan focused on isolating the revolution from its rear bases by ensuring the effectiveness of barbed and electrified wire, and carrying out military operations on the borderlands to destroy the military bases situated on the eastern and southern borders.

Keywords: *Challe Plan; The Algerian Revolution; National Liberation Army; Algeria; Borders;*

Introduction

The Challe Plan was one of the most formidable military strategies confronted by the Algerian Liberation Revolution. This plan sought to enhance French military capabilities and implement tactical measures designed to weaken and dismantle the support network upon which the National Liberation Army (ALN) relied. A key objective was to isolate the ALN from external reinforcements, particularly after Tunisia and Morocco gained independence in 1956. This geopolitical shift enabled the ALN to establish rear bases along Algeria's eastern and western borders, prompting French military leaders to devise strategies to prevent these areas from serving as logistical hubs for supplying the revolution with arms and trained personnel. Consequently, the Challe Plan prioritized cutting off the ALN from its rear bases.

This study aims to examine the key military reinforcements introduced under the Challe Plan and their impact on the ALN's operations along the eastern border. The analysis is guided by the following questions:

- What were the primary military measures implemented under the Challe Plan?
- To what extent did these measures succeed in isolating the Liberation Revolution from its eastern rear bases?
- How did the ALN respond to these strategic challenges?

* Algiers 2 University; mourad.nechad@univ-alger2.dz
** University of Algiers; ishak.gnn@gmail.com

1. The Algerian Revolution and the Challenge of Armament

Weapons played a crucial role in ensuring the continuity and resilience of the Algerian Revolution. As a result, securing a steady supply of arms became a top priority for the revolution's leadership, particularly as the French military intensified its operations and enhanced its weaponry. The ALN's armament efforts relied on a combination of self-sufficiency and external imports.

1.1. Armament in the Strategy of the ALN

The ALN strategically relied on enemy weaponry, seizing arms and ammunition through targeted attacks on French forces. As Zighoud Youcef famously stated, *Your weapons are on the backs of your enemies.* This tactic not only replaced outdated arms (TABLIT, 2011, p. 113), but also met the growing demands of newly recruited fighters. However, given the rapid developments in the revolution, this method alone proved insufficient. (KENDEL, 2006, p. 39)

By June 1956, sources indicate that the ALN had begun recovering more weapons than it had lost in combat. (AL-ARABI, 2018, p. 70). Most of these were French-made, supplemented by NATO-manufactured automatic weapons and machine guns, which helped mitigate shortages caused by the introduction of barbed wire barriers (MEKACHER, 2012, p. 305). Reports suggest that in 1957 alone, the French police lost approximately 1.989 firearms, both manual and automatic, while French army units lost 6.792 combat weapons – nearly double the 3.394 lost in 1956. (TRIPIER, 1972, p. 156).

A decisive shift occurred following the Soumam Conference on August 20, 1956, which resolved the armament challenge by prioritizing foreign supplies and establishing rear bases. The supply network intensified in 1957, with General Raoul Salan estimating that around 1,500 weapons were clandestinely entering Algeria each month, two-thirds of which were smuggled through Tunisia. Despite French efforts, they failed to fully block these shipments. (TEGUIA, 1979, p. 332). On March 9, 1957, Ahmed Toufik El Madani reported: "Our military strength has increased significantly over the past six months. Our weapons are now abundant, at least compared to the past." (AL-MADANI, 1982, p. 293).

2. The Strategy of Isolation and Barbed Wire (From André Morice to Maurice Challe)

The independence of Tunisia and Morocco in 1956 provided the ALN with the opportunity to establish rear bases along Algeria's eastern and western borders. This development posed a significant challenge to the French military leadership, which sought to prevent these border regions from becoming key logistical hubs for supplying weapons and training personnel. (GUENAN, p. 81).

Unable to destroy the ALN's external bases due to international constraints that prohibited pursuing revolutionaries into Tunisian and Moroccan territory, France resorted to a policy of territorial isolation (HARTEMONT, 2015, p. 191). The objective was to prevent ALN units from retreating into Tunisia after engaging in military operations, obstruct the evacuation of wounded fighters, disrupt supply routes, and curb the escalating arms smuggling into Algeria. (JALLAMA, 2009, p. 107).

2.1. The Morice Line

The concept of establishing a network of defensive barriers dates back to the government of Guy Mollet in August 1956, as a strategy to prevent the smuggling of weapons

from Morocco. (BOUHOUCHE, 1997, p. 420). The first attempt at such a barrier was implemented by French forces in northwestern Algeria along the Moroccan border, beginning at Marsa Ben ElM'hidi and extending 30 kilometers southward. (QANAN, p. 81) By late 1957, French Defense Minister André Maurice ordered the construction of an electrified barbed wire line along the eastern border, following its initial application on the western frontier.

The first segment of these defensive lines was erected in western Algeria under General Pedron, Commander of the Oran Army Corps. The initiative was later expanded by General Lorillot, who began implementing similar fortifications along the Algerian-Moroccan border in June 1956 to restrict the flow of weapons and supplies from Morocco (BEN CHARGUI, 2014-2015, p. 143). André Morice formally adopted this approach during the Bourgès-Maunoury government, regarding these defensive lines as a "magic weapon" to suppress the Algerian revolution. (ZERGUI, 2021). The strategy was inspired by the Maginot Line, built between the two world wars, and was considered one of the most significant defensive systems in modern military history. (KAWATI, 2012, p. 59.)

The Morice Line became a cornerstone of French military operations during this period. With strong support from General Salan and Defense Minister Morice, the line was not only fortified with electrified barbed wire but also integrated with minefields and electronic detection systems (FARAL, 2008, p. 175). The eastern section stretched from the Mediterranean coast east of Annaba, passing southward through Tebessa along the railway to El Ouenza, and further extending to the village of Ennagrine at the edge of the Sahara. Spanning approximately 460 kilometers in length and 1.296 meters in width, the line was positioned between 60 and 80 kilometers from the Tunisian border. (SAIDI, 1994, p. 107).

Structurally, the Morice Line was designed for maximum defensive efficiency. The barbed wire fence, (S.H.D.,1992, p. 39), standing 2.5 meters high, was electrified with 1,000 volts. Between the layers of fencing lay a mined zone equipped with electronic sensors capable of detecting breaches and pinpointing locations for artillery strikes (KAFI, 1999, p. 219). Additionally, the line featured multiple fortifications, including an initial protection and warning system, followed by a six-meter-wide minefield, and then an electrified barrier composed of eight wires fixed to wooden poles. A technical corridor was maintained for surveillance and repairs, ensuring the continuous operation of the line. Beyond this corridor stood another electrified fence, additional protective barriers, and a maneuvering area used by French forces for ongoing patrols. (KENDAL, 2006, p. 58).

The fortifications were further reinforced in April 1958 with the addition of a second line, attributed to French Defense Minister Jacques Chaban Dalmas under the government of Félix Gaillard. This expansion, which cost the French government 223 million francs, was designed to permanently suppress and stifle the Algerian revolution by cutting off essential supplies and reinforcements (BEN CHARGUI, 2014-2015, p. 145).

2.2. The Challe Plan and the Reinforcement of the Eastern and Western Barriers

A key component of the Challe Plan was the reinforcement of the defensive barriers along Algeria’s eastern and western borders. On December 22, 1958 (CHALLE, 1968, p. 95-101). General Maurice Challe, Commander of the French Forces in Algeria, issued a directive to his military commanders outlining the strategic objectives of his plan. Central to this strategy was the complete isolation of the Algerian revolution from its external support networks through the closure of border areas with reinforced defensive structures. (O’BALLANCE, 1967, p. 132)

The plan emphasized several key measures, including the expansion of the Morice Line through the installation of additional electrified fences, barbed wire fortifications, and extensive minefields. These fortifications were further reinforced by increased French military

positions along the borders, ensuring tighter surveillance and control. A new electrified line was also constructed to supplement the existing Morice Line, further severing the connection between the ALN and its supply bases abroad. These measures placed revolutionary forces under immense pressure, severely restricting their ability to transport personnel and resources across the border.

2.3. The Challe Line

Following the construction of the Morice Line, General Maurice Challe, in collaboration with his predecessor, General André Morice, initiated the development of an additional defensive barrier to further strengthen border security. In early 1959, the French military command commenced the construction of this new fortification east of the Morice Line, aiming to enhance its effectiveness in isolating the ALN from its external support networks.

This secondary barrier, known as the Challe Line, (DJEMAI, 2015, p. 18-19) was designed as a reinforced system of barbed wire and minefields running parallel to the Morice Line. Strategically positioned to the east of its predecessor, the Challe Line extended from Oum Teboul to the Ennagrine region, approximately 150 km south of Tebessa. (ZERGUI, 2012, p. 135). The line incorporated a series of advanced fortifications, consisting of three key structural elements:

2.3.1. The Warning and Positioning System

The Challe Line featured an advanced warning and positioning system designed to detect and deter infiltration attempts. At its core was a high-voltage electrified barrier, carrying a 30.000-volt charge. (KOUIDER, 2020, p. 25) This system consisted of five electrified wires, each separated by two-meter-long insulators, and reinforced with barbed wire to shield against tank fire and artillery shells. Additionally, a network of control stations monitored the integrity of the barrier, issuing immediate alerts in the event of a wire being cut. Any disruption in the electrical current triggered an automatic power outage, enabling the French forces to pinpoint the exact location of the breach and respond swiftly to potential sabotage attempts. (LE MIRE, 1982, p. 200).

2.3.2. Means of Protecting the Barrier

To enhance the security and effectiveness of the Challe Line, the French military implemented several protective measures. A perimeter fence was constructed to prevent animals from triggering false alarms, while an additional layer of barbed wire served to hinder potential saboteurs from approaching the main electrified barrier.

The French political and military leadership allocated significant logistical resources to ensure rapid response capabilities. Paratrooper battalion commanders were provided with helicopters, advanced communication systems, transport trucks, and specialized supply, maintenance, and repair centres. These units were further supported by artillery and air forces, which had unrestricted operational manoeuvrability and direct access to intelligence networks, telecommunication systems, and reconnaissance equipment. The French forces utilized simple yet highly effective directional antennas to monitor enemy movements and coordinate swift interventions. (LE MIRE, 1982, p. 200).

2.3.3. The Surveillance System

A key component of the Challe Line's defense was a designated patrol path running parallel to the barrier, facilitating both routine maintenance and rapid military response. Armored units, referred to as *herse mobile* (mobile comb units), patrolled this route both day and night to detect and report any signs of sabotage. (LLÉONCI, 2011, p. 51-52)

General Charles de Gaulle, in his memoirs, highlighted the extensive surveillance operations along the barrier: “Aviation constantly undertakes reconnaissance missions, supports ground operations, monitors the territory, and provides various means of transportation and communication.” (DE GAULLE,1971, p. 60)

Beyond the electrified barrier, a network of surveillance posts was established, staffed by infantry and armoured personnel known as the "mobile gate" (*Porte mobile*). Their mission was to maintain continuous day-and-night monitoring of the Challe Line, using powerful searchlights to detect movement. In cases of suspected breaches, helicopters and aircraft could be rapidly deployed for intervention. (AGERON, 1999, p. 349).

The responsibility for monitoring the line was entrusted to five elite paratrooper battalions:

- 1st Paratrooper Battalion, commanded by First Lieutenant Jean Pierre
- 9th Paratrooper Battalion, composed of reservists under Colonel Buchoud
- 14th Paratrooper Battalion, also composed of reservists, commanded by Lieutenant Colonel Ollion.
- 8th Paratrooper Battalion, consisting of partially active personnel, commanded by Lieutenant Colonel Fourcade
- 3rd Paratrooper Battalion, initially led by General Marcel Bigeard and later by Lieutenant Colonel Roger Trinquie, with Colonel Craplet serving as their overall coordinator

General Boucho, commander of the 9th Paratrooper Battalion, provided a detailed account of the extensive military resources deployed to secure the Challe Line. He described a multi-layered defense system designed to detect, intercept, and neutralize infiltration attempts by the ALN.

At the front of the line, four battalions were positioned:

- 3rd Infantry Battalion
- Half of the 1st Sniper Battalion
- 153rd Mechanized Infantry Battalion
- 26th Mechanized Infantry Battalion

Their primary mission was to conduct the initial interception of ALN battalions, detect their movements, and restrict their mobility. Additionally, six battalions were assigned to track and pursue any ALN units attempting to infiltrate the line.

Behind the primary defensive line, another six battalions were strategically deployed to occupy the area beyond the barrier. These battalions were arranged in a network formation – comparable to a spider’s web – intended to ensnare revolutionaries who managed to breach the initial defenses. To reinforce border security, five mobile paratrooper battalions were assigned to monitor critical axes and potential infiltration routes. (LE MIRE,1982, p. 200).

The barrier system itself consisted of multiple layers of defensive measures:

- Triple rows of barbed wire, monitored by detection systems positioned 30 meters away.
- Ground and air radar surveillance, ensuring continuous tracking of enemy movements.
- Direct artillery linkage, enabling immediate artillery fire upon any breach.

Between the two primary defensive lines, a patrol road facilitated the rapid deployment of French military vehicles. This road was heavily monitored by:

- B-27 and P-47 aircrafts
- Neptune bombers, equipped with radar and flares
- Anti-personnel and anti-tank mines, strategically planted along key access points (SCHRADER,1999, p. 208).

The geographic scale of the Challe Line was extensive:

- On the western border, the wire exceeded 500 km in length
- On the eastern border, it stretched over 460 km, extending from the Mediterranean coast to the Sahara (VERNET, 2012, p. 253).
- The width of the defensive zone ranged from 12 meters to 400 meters, depending on terrain conditions
- The minefield alone spanned 4 meters wide. (KOUIDER, 2020, p. 25).

The Challe Line was considered more formidable than its predecessor, the Maurice Line. Running parallel to the Maurice Line from north to south, the distance between them varied by region, ranging from 5 km to 45 km, and in some cases extending up to 70 km. Its defenses included:

- A dense network of barbed wire, reinforced by a 50-meter-wide minefield positioned at critical penetration points
- An electrified fence composed of five insulated wires, stacked and reinforced with an additional layer of barbed wire
- A secondary four-meter-wide barbed wire barrier, positioned three meters behind the electrified fence
- A paved patrol road, specifically designed for the movement of surveillance units, tanks, and armoured vehicles

To further enhance security, the French colonial administration constructed:

- Reinforced concrete trenches, providing protection for stationed guards
- A defensive mine belt, ranging in width from 12 meters to 40 meters, adjusted based on terrain
- A protective barbed wire perimeter around the mine belt, preventing unintended detonations by wild animals. (KENDAL, 2006, p. 90-91).

One of the most formidable elements of the Challe Line was the 30.000-volt electrified fence, which posed a nearly insurmountable challenge for the ALN. (KENDAL, 2006, p. 90-91). This fence was reinforced with wire belts equipped with horns that emitted alarming sounds upon contact, along with sophisticated detection systems, including electronic early warning belts and closely spaced observation towers.

Positioned 400 meters from the minefield and barbed wire, the electrified fence, combined with aerial reconnaissance and electronic surveillance, made infiltration extremely difficult. The French Air Force, in coordination with the Navy, conducted air patrols and strikes on suspected arms shipments crossing the Mediterranean. This intelligence operation was led by the *Service de Documentation Extérieureet de Contre-Espionage* (SDECE) in collaboration with the navy. (BALAH, 2006, p. 92).

Given the near impossibility of breaching the barrier and the heavy losses sustained by those attempting to cross, the Challe Line became known by names such as the "Line of Death" and the "Deadly Barrier." (BOUDHRAÂ, 2022, p. 165).

2.3.4. Military Forces Deployment Along the Challe Line

To protect and maintain the Challe Line, the French military concentrated an estimated 80.000 troops – one of the largest French combat force deployments in Algeria. These forces included: (AWADI, 2008, p. 67).

Paratrooper Regiments (Regiments de Parachutistes)

Five elite paratrooper regiments were strategically positioned along the border:

- 3rd Paratrooper Regiment of the Colonies (3° R.P.C.) – Commanded by Colonel Bigeard, stationed in the Yeuxregion
- 8th Paratrooper Regiment of the Colonies (8° R.P.C.) – Commanded by Colonel Fourcade, stationed in Tebessa, responsible for guarding the border and encircling the Tebessa and Nemamcha mountains
- 9th Paratrooper Sniper Regiment (9° R.P.C.) – Commanded by Lieutenant Colonel Buchoud, stationed in El Mechrouha, Souk Ahras
- 14th Paratrooper Sniper Regiment (14° R.P.C.) – Commanded by Lieutenant Colonel Ollion, stationed in Ain ElBeida
- 1st Foreign Legion Paratrooper Regiment (1° R.P.C.) – Commanded by Colonel Jean Pierre, stationed in Guelma.

In addition, the 1st Parachute Corps (1er R.E.P.), an elite regiment under General Gambiez, played a key role in rapid intervention operations. (HORNE, 1980, p. 274).

- Infantry, Artillery, and Armored Units
- 20 infantry battalions were stationed along the barrier
- 16 armored companies supported mobile patrol operations
- 11 artillery platoons provided immediate fire support
- Two communications platoons ensured efficient military coordination
- Two military engineering units were responsible for maintaining fortifications
- Two electromechanical units managed electronic surveillance and detection systems

Additional Military Support

- Four light infantry battalions were deployed at the front line
- Six cavalry regiments patrolled the perimeter continuously
- Five General Reserve regiments (paratroopers) tracked and pursued ALN units attempting to breach the barrier
- Thirteen engineering battalions maintained fortifications and repaired damaged defenses
- Three helicopter squadrons provided aerial support and reconnaissance
- Air Force units conducted ongoing surveillance and intervention operations

2.3.5. The Minefield and Its Strategic Impact

Between 1956 and 1959, over 3 million mines were planted along the eastern and western borders of Algeria, severely restricting the ALN's ability to move freely in and out of the country. (CHALLALI, 2017, p. 99). These fortifications turned the Challe Line into a near-impenetrable wall, which only the most determined and resourceful *mujahideen* could cross.

Despite these obstacles, ALN fighters adapted their strategies, stockpiling weapons and establishing fortified positions along the border. Over time, this led to the gradual formation of the so called "Border Army" – a structured military force tasked with maintaining the revolution's external supply lines and reinforcing internal resistance. (LAPACHERIE, 2018) ·

3. The Impact of the Challe Plan on the ALN's Activity on the Eastern Border

By early 1959, crossing the fortified lines had become nearly impossible for the National Liberation Army (ALN), with the barriers proving even more formidable on the eastern border. This is reflected in the overall number of crossing attempts and the casualties incurred. Notably, crossings declined significantly between March 1958 and July 1959,

particularly between July 1958 and January 1959. During this period, an estimated 4.500 fighters attempted crossing the line, of whom approximately 2,880 were martyred, accounting for more than 50% of the total. The number of attempted crossings dropped to fewer than 40 per month starting in January 1959. (S.H.D., p. 4)

On the other hand, while ALN activity in the border regions did not cease, the number of operations varied from one area to another. In 1958, ALN forces carried out 1.890 military operations, increasing to 2,243 in 1959. In 1960, and up until July of that year, the number of operations reached 1.780. (S.H.D., n.d.)

The effectiveness of these barriers peaked in early 1959, when they enabled the French forces to track the number of individuals attempting to cross. During General de Gaulle's visit to the western Barrier, he asked a sector commander how crossings were monitored without direct observation. The officer replied that the detection systems in place were so advanced that they could pinpoint the location of a single goat that had breached the barriers. (SHRADER, p. 209).

These fortifications also had a significant impact on the ALN's military strength, leading to a stockpiling of weapons at the ALN's rear bases in Tunisia. Between May 1, 1958, and July 1, 1959, approximately 4.562 weapons, including hunting rifles and automatic rifles, (S.H.D, 1H 1681/D1), were seized by French forces. The deteriorating situation forced the ALN to reconsider its crossing strategy to minimize human losses. Instead of deploying entire battalions, they shifted to using smaller groups for infiltration. In some instances, the casualty rate for crossing attempts reached as high as 90% in 1959 (TOUNSI, 2012, p. 121).

Following the implementation of the Challe Plan, General Maurice Challe himself expressed confidence in its success. On April 16, 1959, he declared to the French and international press: "I believe we are in control. I believe it is possible to reach a military solution to the Algerian issue because the barriers on the border are working, and it is possible to quickly eliminate the enemy." His optimism was based on results such as those witnessed in the fall of 1959 at the Tunis barrier. During this period, an attempted crossing by 3.000 ALN fighters resulted in heavy losses: only 800 managed to pass the first barrier, while at the second barrier, just 10 men in the south and 20 in the north successfully crossed and reached the interior. The experience was devastating and could not be repeated. (CHALLE, 1968, p. 42)

Because of these barriers, the interior regions of the revolution were effectively isolated from their rear bases. The Border Army, led by Houari Boumediene, was unable to enter Algerian territory. This also resulted in the depletion of ammunition supplies to the ALN, causing a severe shortage of weapons and the exhaustion of its stockpiles. Consequently, the intensity and effectiveness of its military operations declined significantly. (MONTFORT, 1962, p. 51).

According to data from the French Joint Chiefs of Staff in Algeria, 30.000 well-equipped ALN personnel stationed in Tunisia and Morocco were unable to enter Algeria, with only 300 managing to do so during the Challe Plan. (S.H.D.,1H 1600/D2, p. 1), Some statistics indicate that 95 percent of the ALN battalions were destroyed in their attempts to cross during the first months of 1959. (SHRADER, p. 217) Documents cited by historians Harbi and Gilbert Meynier highlight the effectiveness of these barriers in preventing the entry of weapons, ammunition, and even medicine, while also significantly reducing access to eastern bases by more than half. Although the barriers operated slowly, they steadily stifled the revolution and severed the connection between the provinces and their rear bases.

Regarding armament, the ALN lost one-third of its weapons as a direct result of the Challe Plan. This led to a decline in the number of active battalions, as many became undeployable due to a shortage of combat weapons. Some battalions were left with only their names, except for those in the First and Sixth *Wilays*, where forces were dispersed by division.

This situation forced the Liberation Army to avoid direct combat in order to preserve its limited resources.

The impact of the barriers on armament was particularly evident in official reports. The Military Situation Report in Algeria stated: "Regarding armament, the electrified barriers reduced the number of weapons from 13.000 on January 1, 1959, to 9.000 by December 31, 1959, and to less than 8.000 by June 1, 1960." Unable to infiltrate or breach the line effectively, the ALN resorted to sabotage operations, using small bombs to create openings in the barrier or attempting to move men and weapons across the desert. (HARBI & MEYNIER, 2002, p. 88).

However, breaching the barriers came at a heavy cost for the ALN, as each attempt resulted in heavy casualties. According to Ben Tobal: "The Challe Line had exhausted us greatly... and Challe came here with the aim of eliminating us to the last man." (S.H.D, 1H 1600/D2, p. 2) Breaching attempts often escalated into large-scale battles lasting several days, involving battalion-sized forces on both sides. The dangers posed by the barriers were so severe that, beginning in 1959, the ALN's regular forces abandoned attempts to breach the border altogether. (FARAL, p. 182.)

With its ability to resupply and reinforce its units severely restricted, the FLN shifted its focus toward political and diplomatic efforts while working to build a strong, modern army in secure bases in Tunisia and Morocco. (SHRADER, p. 131).

4. Methods and Techniques for Crossing the Line

4.1. Digging Tunnels Under the Line

This method involved digging beneath the barbed wire and propping it up with wooden supports. The process often took several days due to constant enemy surveillance, the National Liberation Army's limited resources, and the difficult conditions faced by the *Mujahideen*. These included extreme cold, hunger, and snow, as well as natural obstacles such as the torrential waters of the Bouhraou and Sebous valleys during the winter months.

4.2. Enlisting the Help of Workers Involved in Construction

The National Liberation Army sought assistance from *Mujahideen* and workers who had participated in the construction of the electrified line. These individuals, having firsthand knowledge of mine placements, served as guides for convoys attempting to navigate through the barriers. (KAFI, p. 220)

4.3. Cutting the Electrified Lines

This method required speed and precision. Special rubber-insulated scissors were used to cut the high-voltage wires, while poles were employed to lift cables off the ground. However, because electronic detectors would quickly register the cut and trigger a response, the operation had to be swiftly and rapidly executed to avoid immediate counterattacks.

4.4. Using Bangalore

Teams trained in Egypt attempted to use Bangalore torpedoes to blast open passages. (HORNE, 1980, p. 274) These torpedoes, manufactured in ALN workshops, consisted of metal tubes filled with explosives, measuring between one and two meters in length. They were

placed under barbed wire and detonated to create openings through which the Moudjahidine could pass. (MORTADH, 2010, p. 119).

4.5. Using an Electrical Transformer

This technique involved placing a transformer on the electrified wire and connecting it to two opposing points along the same wire. The electrified segment between these points was then cut, allowing the current to bypass the cut through the transformer without triggering an alarm. (KENDAL, 2006, p. 114).

4.6. Dividing into Small Groups

To counter the French Army's search and sweep operations along the border, the ALN began dividing its battalions both during and after crossing the wire. This strategy made it easier for the *Moudjahidine* to evade detection and escape enemy pursuit, despite being under aerial surveillance and facing threats from mines, airstrikes, and radar detection. By employing this method, the Liberation Army successfully sneaked a significant number of men and equipment into Algerian territory. (SHRADER, 1999, p. 204).

Conclusion

This study concludes that while the Challe Plan posed a significant challenge to the ALN along the eastern border, it ultimately failed to achieve its full objectives. The ALN demonstrated remarkable adaptability, devising new strategies to sustain its combat-effectiveness despite the barriers imposed.

Although the Challe Plan severely restricted weapons and ammunition supply lines, it did not entirely sever these lines. The ALN found alternative routes to transport arms and maintain internal supplies. In response to the plan, it adjusted its military tactics, relying more on guerrilla warfare and rapid mobility to evade direct confrontations with French forces.

Despite the immense difficulties imposed by the Challe Plan, it failed to break the spirit of the ALN. On the contrary, it reinforced the fighters' determination to achieve independence. The eastern base played a crucial role in sustaining the Algerian Revolution, particularly during the plan's implementation.

In summary, while the Challe Plan significantly impacted the ALN's operations on the eastern border, it did not succeed in eliminating them. The Liberation Army adapted, persevered, and continued its fight until Algeria ultimately secured its independence.

BIBLIOGRAPHY

AGERON, C.-R. (1999). *Un versant de la guerre d'Algérie : la bataille des frontières (1956-1962).* (Revue d'histoire moderne et contemporaine), 46(2)

AL-ARABI, A. (2018). *Thawrat al-tahrir al-Jaza'iriya wa mabda' "khodh silahak min 'adowak 1954-1959 (namadhij wa nata'ij)"*. The Academic Journal of Social and Human Studies, (20)

AL-MADANI, A. T. (1982). *Hayat kifah ma'a rukb al-thawra al-Jaza'iriya* (Vol. 3). Al-Sharika al-Wataniya lil-Nashr wa al-Tawzi'

AL-RIZQI, K. (2021). *Ishkaliyat al-taslih fi al-thawra al-Jaza'iriya bayna al-tahaddiyat wa juhud al-mu'alaja 1954-1960*. Majallat al-Bahith fi al-Ulum al-Insaniya, (13), 2

AWADI, A. H. (2008). *Ma'rakat Suq Ahras umm al-ma'arak 26 April 1958*. Dar Al-Huda, Algiers

BABLAH, B. (2006). *Tarikh al-Jaza'ir al-mu'asir (1830-1989)* (Vol. 2, p. 92). Dar Al-Ma'rifa, Algiers

BEN CHARGUI. H. (2014-2015*). Mukhattat Challe al-'askari wa radd fi'l al-thawra al-Jaza'iriya (1959-1960)* [Doctoral dissertation, University of Algiers, Faculty of Humanities and Social Sciences, History Department]

BOUDHRAÂ, A. (2022). *Istratijiyat Jaysh al-Tahrir al-Watani fi muwajahat siyasat al-genéral De Gaulle wa khutta al-janral Challe al-'askariya 1958-1960 'ala daw' nadhariyat al-hurub al-thawriyya wa al-fikr al-'askari*. Majallat al-Dirasat al-Tarikhiyya al-'Askariya, 4(2)

BOUHOUCHE, A. (1997). *Al-Tarikh al-siyasi lil-Jaza'ir min al-bidaya ila ghayat 1962* (1st ed.). Dar al-Gharb al-Islami

CHALLALI, 'A. W. (2017). *Al-qudrat al-qitaliyya li Jaysh al-Tahrir al-Watani 1954-1958 mintaqat al-manajim al-sharqiyya*. Majallat al-Risala lil-Dirasat wa al-Buhuth al-Insaniya, 2(2)

CHALLE. M, (1968). *Notre révolte, presse de la cité*, Paris, France

DE GAULLE, Ch. (1971). *Modhakkirat al-amal: al-tajdid 1958-1962* (S. Fawq al-'ada, Trans.; A. 'Uwaydat, Rev.). Manshurat 'Uwaydat, Beirut

DJEMAI, A. (2015). *La Mort du colonel Lotfi, témoignage du défunt moudjahid*. Revue de la mémoire d'Algérie, Supplément, (36)

HARBI, M., & MEYNIER, G. (2002). *Le FLN: Document et histoire*. Éditions Fayard, Paris

HARTEMONT, Z. (2015). *Fashal al-isti'mar al-Faransi fi al-Jaza'ir* (A. B. M. Bakli, Trans.). Dar Al-Qasba lil-Nashr, Algiers

HORNE, A. (1980). *Histoire de la guerre d'Algérie*. Éditions Albin Michel, Paris

JALLAMA, A. W. (2009). *Majzarat Saqiyat Sidi Yusuf wa tada'iyatuha 'ala al-qadiya al-Jaza'iriya 1958-1962*. Muqaradahi lil-Tiba'a wa al-Nashr wa al-Tawzia

KAFI, 'A. (1999). *Mudhakirat: min al-munadil al-siyasi ila al-qa'id al-'askari 1946-1962*. Dar Al-Qasba lil-Nashr, Algiers

KANDEL, DJ. (2006). *Khata Mouris wa Challe 'ala al-hudud al-Jazairiya al-Tunisiyya wa al-Maghribiya wa ta'thirathuma 'ala al-thawra al-Jaza'iriya 1957-1962*. Dar Al-Diya lil-Nashr wa al-Tawzia

KAWATI, M. (2012). *Tarikh al-Jaza'ir al-mu'asir: Waqai' wa roua*. Dar Houma

KOUIDER, H. (2020). *Istratijiyat Faransa al-'askariya fi al-qada' 'ala al-thawra al-Jaza'iriya 1954-1962*. Majallat al-Mat-haf, (12)

LAPACHERIE, A. (2018). *Peut-on militairement couper une guérilla de ses arrières? De la bataille des frontières au plan Challe (Algérie 1957-1961).* Cahier de la pensée Mili-Terre

LE MIRE, H. (1982). *Histoire militaire de la guerre d'Algérie*. Albin-Michel

LLÉONCI, P.-A. (2011). *L'innovation dans l'armée française durant de la Guerre d'Algérie* (M.Sc. thesis, Département de science politique, Faculté des arts et des sciences, Université de Montréal)

MEKACHER, S. (2012). *Harb al-tahrir al-watani fi marakiz qiyadat al-wilaya al-thalitha 1957-1962* Thamqut / Bounaman / Akfadou (A. Dwan, Trans.). Dar Al-Amal

MONTFORT, C.-D. (1962). *La situation militaire en Algérie*. Revue Militaire Suisse, 107(2)

MORTAZ, A. M. (2010). *Al-Mu'jam al-mawsu'i li-mustalahat al-thawra al-Jaza'iriya 1954-1962.* Dar Al-Kitab Al-'Arabi, Algiers

O'BALLANCE, E. (1967). *The Algerian Insurrection, 1954-62* (1st ed) Archon Books

S.H.D. (1992). Introduction à l'étude des archives de l'Algérie

S.H.D.1H 1600/D1. Statistique sur l'évolution de la rébellion, armement, potentiel en Afrique – française du nord, attentats (photographies) (1954-1962). Activité rebelle en zones frontalières

S.H.D. 1H 1600/D2, Situation militaire

S.H.D. 1H 1681/D1, Diminution du potentiel armement de L'A.L.N

S.H.D. 1H 1682

SAIDI, W. (1994). *Al-thawra al-Jaza'iriya wa mushkila al-silah 1954-1962*. Dar Al-Ma'rifa, Algiers

SCHRADER, C. R. (1999). *The first war helicopter: Logistics and mobility in Algeria, 1954-1962*. United States of America

TABLIT, O. (2011). *El-quaida el-sharquia nachaatoha w dawroha fil-imdad w harb el-istenzaf*. Dar el-almaia linachr w tawzia

TEGUIA, M. (1979). *L'Algérie en guerre*. Office des publications universitaires

TOUNSI, M. (2012). *Min Tarikh al-Wilaya al-rabi'a: Sirat ahad al-najiyn*. Dar Al-Qasba lil-Nashr, Algiers

TRIPIER, P. (1972). *Autopsie de la guerre d'Algérie*. Édition France Empire

VARAL, D. (2008). *Ma'rakat Jibal al-Nemamcha (1954-1962): Mithal malmous min harb al-'isabat wa harb al-imdad (M. Haj Mas'ud, Trans)*. Dar Al-Qasba lil-Nashr, Ministry of Moudjahidine, Algiers

VERNET, J. (2012). *Les barrages pendant la guerre d'Algérie, militaires et guérilla dans la guerre d'Algérie.* André Versaille Éditeur, Montpellier

ZERGUI, Kh. (February, 2012). *Ishkaliyat al-taslih fi al-thawra al-Jaza'iriya bayna al-tahaddiyat wa johoud al-mu'alaja 1954-1962*. Majallat al-Bahith fi al-Ulum al-Insaniya wa al-Ijtima'iya, Department of History, University of Al-'Aqid al-Hadj Lakhdar Batna

FROM CULTURAL AWARENESS TO CULTURAL COMPETENCE: IMPROVING DOCTOR-PATIENT RELATIONSHIPS IN MULTICULTURAL SOCIETIES

Stăncuța DIMA-LAZA*

Abstract

The growing mobility of populations and the increasing multicultural character of modern societies have significantly transformed healthcare systems, making intercultural communication an essential component of medical practice. In this context, healthcare professionals are increasingly required to interact with patients whose linguistic backgrounds, cultural values, religious beliefs and perceptions of health and illness may differ considerably from their own. This article investigates the concepts of cultural awareness and cultural competence and examines their importance in preventing misunderstandings and improving communication in doctor-patient interactions. Furthermore, the article explores the role of non-verbal communication in clinical encounters, emphasizing the cultural variability of gestures, eye contact, personal space, and emotional expression.

Keywords: *cultural competence; communication; healthcare settings; body language; misunderstandings;*

Introduction

Globalization has turned contemporary medical settings into culturally diverse environments in which physicians and patients often have different linguistic, ethnic, religious, and social backgrounds. Healthcare professionals are increasingly challenged to communicate effectively with people whose beliefs concerning illness, pain, treatment, family relationships, and healthcare practices differ significantly from their own. Considering these aspects, cultural awareness and cultural competence have become fundamental prerequisites in healthcare settings. Communication in medicine is much more than a mere exchange of information. It represents a complex social process influenced by cultural norms, values, and expectations. Misunderstandings resulting from cultural differences may negatively affect diagnosis, therapeutic adherence, patient satisfaction, and clinical outcomes. As Betancourt and colleagues argue, cultural competence should be regarded as an essential strategy for reducing healthcare disparities and improving patient care outcomes. (BETANCOURT et al., 2003, p. 293)

This study analyses the relationship between cultural awareness and communication competence in healthcare environments, with particular attention given to misunderstandings, language barriers, non-verbal communication, sensitive issues in clinical practice, and the limitations associated with interpreting deceptive behaviours.

1. Defining Culture and Intercultural Communication

Culture may be broadly defined as the system of values, beliefs, customs, traditions, behaviours, and symbolic meanings shared by a social group. Edward T. Hall famously described culture as a form of communication and communication as a manifestation of culture itself. (HALL, 2007, p. 15) Social behaviours and individual perceptions of health and reality

* Assoc. Prof. Phd, "Vasile Goldiș" Western University of Arad, Romania; dimalaza.stancuta@uvvg.ro

in general, are frequently shaped by cultural factors. We often tend to underestimate the importance and the effect culture has on communication. It is culture-bound, which means that hand and body gestures, facial expressions, posture, orientation and even words may expose considerably different meanings, based on the cultural context. An example concerning the interpretation or misinterpretation of gestures is the thumbs-up sign. It has positive connotations in many Western societies, like "Great" or "Keep going", but may be considered offensive in West Africa and certain Middle Eastern contexts, being an equivalent to "showing the middle finger". "Culture decisively influences a person's values, beliefs, and attitudes. Human beings are never devoid of a certain cultural background, since internalizing the norms, references, and ultimately the limits of one's culture of origin is a universal and natural certainty. (MILANCOVICI, 2016, p. 259). Consequently, it all depends on the world's view of the observer, as a simple gesture is highly context-dependent. And the same is true for words and phrases which may have different meanings across cultures. Meaning often gets lost in translation because of cultural differences. This is the surprising paradox of intercultural communication. Even if we are both speaking the same language, English in this case, the norms and values of the society we live in, the cultural background and the personal experiences can lead to severe miscommunication. Therefore, intercultural communication theory emphasizes that meaning does not reside exclusively in words but is co-constructed through shared cultural assumptions. Misunderstandings arise not only because people speak different languages but because they attribute different meanings to identical communicative acts. (TING-TOOMEY&CHUNG, 2012, p. 7).

2. Cultural Awareness versus Cultural Competence

Even though often used interchangeably, cultural awareness and cultural competence represent distinct concepts. The first one means awareness that individuals possess different values and worldviews, that patients come from diverse cultural backgrounds as well as acknowledging one's own cultural assumptions and biases. Cultural competence on the other hand, means being able to apply the previously mentioned understanding pertaining to cultural awareness, to possess the necessary practical skills that enable healthcare professionals to adapt communication, treatment plans, and interactions so as to fit the patient's cultural context. Campinha-Bacote defines cultural competence as a continuous process involving cultural awareness, cultural knowledge, cultural skill, cultural encounters, and cultural desire. (CAMPINHA-BACOTE, 2002, p. 183).

Different beliefs, values or expectations can lead to serious cultural misunderstandings, as these elements can affect the way symptoms are described or how advice is perceived. Medical practitioners who possess cultural competence will be capable to consider such aspects and adapt not only their verbal communication but also body language to suit the context and needs of the conversation partner; they will respect alternative healing traditions and negotiate treatment plans that are both medically appropriate and culturally acceptable establishing thus trust with patients. The absence of such skills on part of the medical providers may contribute significantly to health inequalities. Research demonstrates that minority populations often experience poorer communication with healthcare providers, lower treatment adherence, and decreased satisfaction with medical services. (BETANCOURT et al., 2003, p. 297).

3. Language Barriers and Cultural Beliefs

Language barriers are probably the first sources of misunderstandings in healthcare environments. Patients or doctors with limited proficiency in the language used may misunderstand diagnoses, symptoms, medication instructions, treatment plans or informed

consent procedures. Medical terminology, jargon and confusing terms can significantly hinder the communicational process. Physicians frequently employ technical vocabulary that may be incomprehensible even to native speakers. Family members are often used as interpreters and this practice only makes matters worse. Even though they may provide emotional support, relatives are not professional translators, so they often frequently omit information, censor sensitive topics, or inaccurately translate medical terminology. Flores demonstrates that ad hoc interpreters contribute significantly to communication errors with potentially serious clinical consequences. (FLORES, 2006, p. 230). Therefore, professional medical interpreters represent the only reliable resource for ensuring accurate communication and protecting patient autonomy.

Cultural norms and values strongly influence the way in which patients understand symptoms and treatment plans. Kleinman argues that every patient possesses an explanatory model of illness shaped by cultural experiences and social values. (KLEINMAN, 2009, p. 72). There are countries where religious and spiritual frameworks play a major role in interpreting illness. Such patients believe in supernatural causes or in divine punishment and imbalance. They also really heavily of traditional healing practice. Rather than dismissing such beliefs, culturally competent doctors should ask without judgment about such practices, try to understand them, evaluate possible harmful interactions with prescribed drugs. Thus, through respectful dialogue, they can improve trust and increased positive responses to therapeutic recommendations. Dietary restrictions should also be regarded as an important part of cultural competence. There are patients who comply with religious practices such as fasting during Ramadan or prohibitions concerning certain foods like pork, beef or cheese products. Failure to consider these factors may compromise patient compliance, and therefore, physicians should adjust meal plans or medications.

Western bioethics traditionally emphasizes patient autonomy and individual decision-making. However, many societies adopt a more collectivist perspective, so families make decisions together. In East Asian, Middle Eastern, and many African cultures, relatives may play a central role in communicating diagnoses and determining treatment options. (GALANTI, 2008, p. 119). Doctors unaware of such practices may perceive family involvement as interference or breach of confidentiality terms whereas patients may consider individual decision-making disrespectful. Therefore, there must always be a balance between the respect for cultural values and ethical principles.

There are medical topics, which patients find embarrassing, they feel stigmatized and refuse open discussions. Such examples are age, ethnic origin, underage sex, alcohol and drug abuse, weight, domestic violence, sexual orientation, religious background and beliefs, media, personal experiences and social attitudes. Mental health and psychiatric disorders is general represent another domain strongly influenced by cultural factors. Patients may therefore express psychological distress through somatic symptoms rather than openly discussing emotional difficulties. (KIRMAYER, 2001, p. 25). However, something that is considered sensitive issue is highly subjective because what is embarrassing for one person could be perfectly normal for another one. When discussing sensitive issues with a patient, the doctor must have the ability to stay objective, use an appropriate tone of voice. The healthcare provider's choice of words can influence the individual's willingness to disclose information, so judgmental questions must be avoided.

Medical practice has proved that the cone technique is the best choice when taking a patient's history. It is a strategy where the clinician begins the interview with open-ended questions and slowly narrows down to closed-ended questions. Open questions are those beginning with *What, When, Where, How* because they encourage dialogue, require more complex answers. Closed questions on the other hand focus on monosyllabic responses like *Yes* or *No*. This method should be used in most cases because it gives the patient the opportunity

to open up, to talk more about their condition. Instead of asking whether a patient has a drinking problem, physicians may inquire how patients themselves perceive their alcohol consumption. This is an approach that reduces defensiveness. When dealing with sensitive issues it is sometimes advisable to avoid *Why*-questions as they might sound judgmental. Also, there are situations when the person goes through significant emotional distress and is incapable of talking too much. Under such circumstances, the physician should try to elicit answers by asking directly *Yes* or *No* questions. Last but not least, the meaning of cues must be taken into consideration. These are verbal and non-verbal signals like facial expressions, eye contact, body posture, clenched fists and other hand gestures, leg movement as well as paraverbal communication. These non-verbal elements, which indicate patients' hidden feelings and emotions and "betray" what they actually feel or think, shall be further discussed in the article.

4. Non-Verbal Communication and Deception in Clinical Encounters

Non-verbal and paraverbal communication has a fundamental role in medical consultations. All the above-mentioned cues, that is eye contact, posture, gestures, facial expressions, tone of voice, and physical proximity, contribute to interpersonal understanding. And these behaviours are highly influenced by culture. Personal distance requirements vary considerably across societies. Mediterranean cultures for example, generally tolerate a smaller interpersonal space and more arm touching during conversations, even kisses on the cheek. Northern European countries, on the other hand, prefer greater interpersonal space and less physical contact. They believe that being too close to an individual is intrusive and unprofessional. Similarly, direct eye contact, often interpreted in Western societies as a sign of honesty and confidence, may be considered disrespectful in other cultural contexts. In the United States, Australia and certain parts of Europe, direct eye-contact is interpreted as a sign of honesty, confidence, respect, conveying trustworthiness and empathy in medical consultations. However, in China, Japan, South Korea, patients may avoid direct eye-contact with the doctor because they want to display modesty and respect. Healthcare professionals who interpret non-verbal behaviour solely according to their own cultural assumptions risk making inaccurate judgments concerning patient attitudes and emotions. Hall's distinction between high-context and low-context cultures is extremely useful in this respect. High-context cultures rely heavily on implicit communication and non-verbal cues, whereas low-context cultures prioritize explicit verbal information. (HALL, 2007, p. 91).

There are patients who conceal information, provide incomplete histories exaggerate or diminish symptoms. These attitudes derive from embarrassment, addictions or fear of judgment, making it particularly difficult for medical professionals to detect the truth. Deception has often been associated with behaviours such as avoiding eye contact or touching the face (eye rub, nose, touch, mouth covering, ear grab etc.). Scientific research, however, suggests that no single behaviour reliably indicates lying because many of these signs, if taken out of context are compatible with anxiety, stress, or cultural norms. (VRIJ, 2008, p. 124). Paul Ekman's work on facial expressions demonstrates that micro-expressions may reveal concealed emotions, but he also emphasizes the considerable risk of false interpretation. (EKMAN, 2003, p. 171). In healthcare settings, physicians should avoid drawing conclusions based solely on isolated non-verbal behaviours and should focus on the broader picture, that is, consider the context, clusters (other gestures or body language hints that occur at the same time), culture and any deviation of the individual from one's baseline.

Possessing the capacity of building trust through communication represents on of the most important components of effective healthcare. Patients are more likely to disclose sensitive information and adhere to treatment when they perceive physicians as respectful, empathetic, and non-judgmental towards their cultural background. Studies indicate that

patient satisfaction correlates strongly with perceived physician empathy and communication quality. (HOJAT, 2016, p. 43) Culturally competent communication therefore as well as empathy significantly contributes not only to ethical practice but also to improved clinical outcomes.

Conclusions

Cultural awareness and cultural competence have become an essential professional skill for healthcare providers due to the multicultural aspects of contemporary society. They influence doctor-patient interactions and communication styles, decision-making processes, expressions of pain, and attitudes toward treatment. The findings discussed in this article demonstrate that cultural misunderstandings may contribute to diagnostic errors, reduced treatment adherence, patient dissatisfaction, and widening health inequalities. Therefore, clinicians, and especially those working in multicultural environments, should develop practical skills that help them adapt communication strategies to individual patient contexts.

However, they must still proceed with caution when interpreting non-verbal behaviour and potential factors of deception and avoid jumping to conclusions before thoroughly analysing the situation and correlating verbal, paraverbal and non-verbal elements. Behavioural signals are highly context-dependent and cannot be understood independently of cultural frameworks.

To sum up, culturally competent communication promotes trust, improves therapeutic relationships, and contributes to more effective healthcare systems. Medical education should therefore consider the integration of intercultural communication training as a fundamental component of professional formation.

BIBLIOGRAPHY

BETANCOURT, Joseph R., Alexander R. Green, J. Emilio Carrillo, and Owusu Ananeh-Firempong. *Defining Cultural Competence: A Practical Framework for Addressing Racial/Ethnic Disparities in Health and Health Care.* Public Health Reports 118, no. 4 (2003): 293-302

CAMPINHA-BACOTE, Josepha. *The Process of Cultural Competence in the Delivery of Healthcare Services.* Journal of Transcultural Nursing 13, no. 3 (2002): 181-184

EKMAN, Paul. *Emotions Revealed: Recognizing Faces and Feelings to Improve Communication and Emotional Life*. New York: Times Books, 2003

FLORES, Glenn. *Language Barriers to Health Care in the United States*. New England Journal of Medicine 355, no. 3 (2006): 229-231

GALANTI, Geri-Ann. *Caring for Patients from Different Cultures*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2008

HALL, Edward T. *Beyond Culture*. New York: Anchor Books, 2007

HOJAT, Mohammadreza. *Empathy in Health Professions Education and Patient Care*. New York: Springer, 2016

KIRMAYER, Laurence J. *Cultural Variations in the Clinical Presentation of Depression and Anxiety*. Journal of Clinical Psychiatry 62, suppl. 13 (2001): 22-28

KLEINMAN, Arthur. *Patients and Healers in the Context of Culture*. Berkeley: University of California Press, 2009

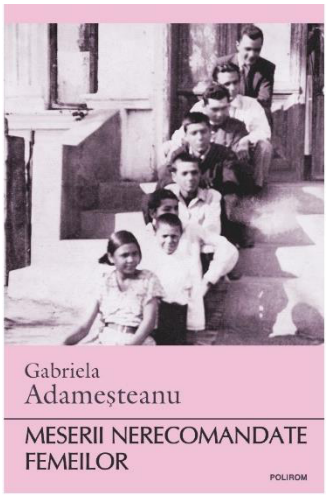
MILANCOVICI, Speranța, *Alterity and Intercultural Relations. Haiti, a Particular Case*, Globalization and National Identity. Studies on the Strategies of Intercultural Dialogue,

Communication and Journalism Series, Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, 2016, ISBN: 978-606-8624-03-7, p. 258-268, author's translation

TING-TOOMEY, Stella, and Leeva Chung. *Understanding Intercultural Communication*. Oxford: Oxford University Press, 2012

VRIJ, Aldert. *Detecting Lies and Deceit: Pitfalls and Opportunities*. Chichester: Wiley, 2008

BOOK REVIEWS / CRITIQUES DE LIVRES / RECENZII



Gabriela Adamești̦eanu, *Meserii nerecomandate femeilor*, Iași, Editura Polirom, 2025, 424 p., ISBN 978-630-344-218-1

Daniel CRISTEA-ENACHE*

În noua carte a Gabrielei Adamești̦eanu, *Meserii nerecomandate femeilor*, poate fi regăsită o trăsătură psihologică despre care scriitoarea a vorbit în mai multe rânduri, dând unora impresia că se „răsfață”. E vorba despre o neîncredere în propriul scris, cu asimetria dintre receptarea entuziastă a primilor cititori ai manuscriselor sale și părerea despre sine a autoarei, mult mai puțin flatantă. Situația aceasta e mai rar întâlnită pe meridianul nostru literar, unde asimetria este de obicei inversată, autorul fiind mult mai încântat de ce a scris el decât cititorul ori criticul. Un „precedent” îl găsesc în scepticismul lui Marin Preda după scrierea volumului I din *Moromeții*, o veritabilă capodoperă lăsată de autor în sertar și publicată abia după un timp, la insistențele Aurorei Cornu. Și Marin Preda, și Aurora Cornu se numără printre personajele din lumea noastră literară portretizate în aceste memorii ale Gabrielei Adamești̦eanu; iar scriitoarea împărtășește, pe de o parte, perfecționismul marelui prozator, și pe de alta, aspirația Aurorei Cornu de a fi ea însăși, scăpând din lagărul socialist și rămânând în Occident.

Dar problema capitală a cărții de față tocmai aceasta este: Gabrielei Adamești̦eanu i-a fost extrem de dificil să devină ea însăși, o mare prozatoare, într-o epocă a egalitarismului comunist și într-o lume culturală încă mai conservatoare decât aceea socială. Încă de la titlu, lectorul va primi sugestia că scrisul de literatură e o meserie pe care femeile au deprins-o pe riscul lor, atât în interbelicul pluralist, cât și în postbelicul regimului totalitar; și numeroase subcapitole ale cărții, mai ales în partea a doua intitulată explicit *Am vrut să fiu scriitor, nu scriitoare*, arată tribulațiile unei creatoare excepționale, pentru a fi recunoscută ca atare.

Gabriela Adamești̦eanu s-a confruntat cu cel puțin două serii de dificultăți aproape insurmontabile. Prima a fost problema ideologică, a dosarului prost în ochii celor de la Cadre (în familia ei erau rude apropiate cu vederi legionare, un unchi celebru ajunsese în străinătate), într-un sistem necruțător cu „dușmanii poporului” și familiile lor în anii stalinismului și dejismului dur. Tema dosarului „cu probleme”, ilustrată prin episoade prozastice de o mare tensiune, pe fondul unei stări generale de anxietate, apare – și nu întâmplător – și în romanele Gabrielei Adamești̦eanu, în care bietele personaje feminine și masculine, din generațiile diferite ale acelorași familii, au a traversa câmpul minat al cotidianului existențial socialist.

Aici, în memorii, autoarea oferă experiențe non-ficționale, cu un dramatism și un tragism desprinse din realitatea biografică, nu ca efecte literare ale creației prozastice. Pentru un istoric și un cercetător literar, cartea de acum e o mină de aur sub raport documentar. Într-un studiu întins ar putea fi urmărite și analizate toate referințele nu numai autobiografice, ci și, așa zicând, auto-scripturale: cum și-a construit Gabriela Adamești̦eanu personajele din romane și nuvele; dacă a pornit sau nu de la prototipuri reale; în ce măsură a compus un erou sau o eroină literară din diferite „surse” caracterologice; cât din dramele familiei ei în

* Conf. univ. dr., Universitatea din București, Facultatea de Litere, București, str. Edgar Quinet, nr. 5-7; daniel.cristea-enache@litere.unibuc.ro

comunism a intrat în fresca epică din *Drumul egal al fiecărei zile*, *Dimineață pierdută* sau *Provizorat*; care a fost intenționalitatea auctorială, depășită în unele cazuri de intenționalitatea artistică; altfel spus, ce a vrut autoarea inițial să scrie și ce „i-a ieșit" prin autonomizarea propriei opere.

În toată proza ei scrisă și publicată înainte de Revoluție, dar și în cea ulterioară, eliberarea de blestemata problemă insolubilă a Dosarului rămâne o imposibilitate. Mai întâi, fiindcă așa s-a trăit dincoace de Cortina de Fier, iar apoi, fiindcă scriitoarea simte nevoia unei mărturii extinse asupra felului cum s-a trăit la noi. Iată un fragment, sfâșietor, despre urmărirea continuă a tatălui de către omnipotenta (dar nu și ultracompetenta) Securitate, recompusă de fiica lui care a mers la CNSAS pentru a-i citi dosarul: „Citeam povestea lui, spusă de cei care îl urmăriseră continuu, fără motiv, și mi-a fost o milă imensă de el: un om necunoscut, pe care nu puteam să-l ajut în niciun fel, doar să asist, neputincioasă, la torturarea lui. Scosesem, imprudentă, dopul sticlei și din fumul întunecat care acoperise cerul se întrupase djinul subteranelor poliției politice de altădată. Cu ochii mei trecuți printr-o viață întreagă, l-am văzut așa cum era el, cu speranțele lui naive, cu principiile solide și nedescurcăreala lui. La masa din curte, sub prunii din grădină, făcându-și lecțiile de învățământ politic ori fișele despre satele medievale din Argeș, pentru proiectata lucrare colectivă la care era atât de mulțumit că ia parte. Sau urcând scările, greoi, spre pridvorul de unde se intra în micul antreu comun. Îl auzeam sfătuindu-se cu mama, cu glas scăzut – secvențe vii, fără nicio legătură cu documentele birocratice care îmi tăiau respirația. Ieșit din cețurile zdrențuite ale acelui trecut știu-neștiut, îmi devenise mai apropiat decât oamenii vii din jur." (p. 338-339).

Tatăl a fost prototipul real al unui memorabil personaj masculin din *Drumul egal al fiecărei zile*, unchiul Ion, cartea de față este dedicată „Părinților mei", iar documentarea asupra totalitarismului comunist a fost făcută încă din primii ani în care o fetiță hiperinteligentă a început să înțeleagă în ce „minunată lume nouă" trăiește. Reproiectând acest proces al comunismului întreprins de o memorialistă care l-a trăit, realizăm că elemente și componente ale lui au fost „strecurate" în proza dinainte de 1990, în deghizaj ficțional, astfel încât Cenzura să nu se sesizeze, iar dacă totuși o făcea, să fie derutată prin caracterul „episodic", „marginal" al unor secvențe aparent colaterale. După 1989, în libertate, și mai cu seamă în memorialistica din *Anii romantici* și din *Meserii nerecomandate femeilor*, procesul întregului regim bazat pe Dosar își recapătă centralitatea.

Destinul de femeie dintr-o familie „cu probleme" s-a conjugat cu acela – nu mai puțin dificultos, trudnic – de femeie care scrie literatură. Privind lucrurile cu moderație, la egală distanță de feminismul militant și de adepții teoriei conform cărora femeile își merită locul și rolul în literatura română, Gabriela Adameștieanu inventariază și analizează cu calm exemplele de reducere a operei unei scriitoare (oricare) la câteva mărci numite „feminine". Problema este că această reducere a singularității artistice la niște elemente date drept categoriale a fost operată numai în cazul femeilor, nu și în cel al bărbaților. Ca să exemplific, Marin Preda nu a fost obligat să accepte presupoziția că ar scrie proză ca un bărbat, *whatever does it mean*, dar Gabriela Adameșeanu a fost obligată să accepte (să se resemneze, până la urmă) că scrie proză – oricum ar scrie ea – ca o femeie.

Culmea e că până și cei mai mari critici ai noștri au făcut această absurdă împărțeală, evaluând-o ca rațională. Pentru Maiorescu, femeia avea un creier mai mic decât al bărbatului; pentru Călinescu, femeia era fizică, spre deosebire de bărbat, vezi bine metafizic; chiar și pentru liberalul emancipat Lovinescu, Hortensia Papadat-Bengescu scria atât de bine proză, de ce?, fiindcă ea scria… ca un bărbat. Femeia nu poate fi nici metafizică, nici rațională, nici obiectivă, nici intelectuală, nici foarte inteligentă, cum este de bună seamă numai bărbatul.

Nici măcar critica strălucită a Generației '60 nu a putut evita blocajul în stereotipii al interpretării prozei autoarelor noastre, și exemplul cel mai bun este chiar receptarea Gabrielei Adameștieanu, comparată până la sațietate cu Hortensia Papadat-Bengescu (excepția

obiectivității care confirmă regula „subiectivității" feminine) și considerată ca o creatoare viabilă exclusiv de personaje feminine. Ca să continuăm paralela cu Marin Preda, acesta poate crea personaje feminine vii, deși este bărbat, însă Gabriela Adameștieanu nu poate crea personaje masculine veridice, fiindcă este femeie.

Obosită de rularea, la nesfârșit, a acelorași „axiome" critice, fără aderență a interpretului la particularitățile și unicitatea oricărui mare scriitor (fie că e bărbat, fie că e femeie), iritată, apoi amuzată, apoi iritată din nou și amuzată iarăși de categorisiri „general valabile" după gen, Gabriela Adameștieanu va ajunge, la persoana I, la adevărul profund al scrisului său. Fără emfază, dar și fără falsă modestie, scriitoarea ne pune în față oglinda prozei sale. Iată încă un fragment, revelator asupra felului în care și în anii din urmă o mare prozatoare se vede nevoită a se explica. O jurnalistă a întrebat-o dacă nu cumva are un „misoginism feminin", și întrebarea fu bună în inocența ei, dat fiind că a prilejuit următoarea confesiune:

„«Bărbații prozei dumneavoastră sunt despotici, neajutorați și egocentrici», mi-a atras atenția o jurnalistă, adăugând că, în schimb, «portretele feminine sunt pregnante, în disonanță cu absența tandreței în portretizările masculine. De unde provine acest misoginism feminin? Sunteți o feministă?».

M-am uitat nedumerită la ea, nu cumva sunt feministă fără să știu, fără să vreau?! Dacă e ceva ce detectez într-o proză, fiindcă alterează prospețimea textului, este ideologia, de orice fel. Am crescut cu obligativitatea ei în cărțile de școală. În proza mea, femeile nu sunt privite cu mai multă tandrețe și îngăduință decât bărbații, de ce ar fi? Sigur, trec mai dezinvolt frontiera spre celălalt/cealaltă când e vorba de un personaj feminin, corpul femeii îmi este, prin forța lucrurilor, altfel cunoscut. Știu însă și vulnerabilitățile femeilor, spiritul lor convențional-conservator, eclipsele de lealitate, competiția ascunsă și acerbă dintre ele, labilitatea. Cunosc și abuzurile masculine de putere, dar le intuiesc și fragilitățile.

Mi-a fost mai ușor cu personajele feminine, dar cine mă caută în ele (un reflex automat de cititor care descoperă sau inventează în timpul lecturii autobiografia autorului/autoarei ascunsă în ficțiune) a intrat pe un drum greșit. Cioburi din ficționalizarea mea se află mai degrabă în personajele masculine." (p. 222-223).

În mod ironic, în disputa veche deja dintre proza Gabrielei Adameștieanu și analizele lui Nicolae Manolescu, dispută reactualizată de mai multe ori în aceste memorii, mai obiectivă se dovedește prozatoarea (cu toate că e vorba despre cărțile proprii) decât criticul literar. Deși foarte bine scrise și adesea citate în epocă, cronicile lui Manolescu nu au ajuns decât secvențial la profunzimea literaturii Gabrielei Adameștieanu, cel mai important cronicar literar al nostru rămânând practic restant – și tot din presupoziții remanente în legătură cu „literatura feminină" – cărților unei mari prozatoare. Mai toate capitolele în care autoarea își investighează și analizează destinul de scriitoare ar putea fi predate în cursurile actuale de *creative writing*, fiindcă vedem din ele, în pagini comparabile cu ale lui Nabokov, și cum se poate scrie literatură, și cum ne putem elibera de prejudecăți, stereotipii și „axiome" critice pentru a înțelege în profunzime arta scrisului și creațiile literare.

Meserii nerecomandate femeilor este o carte literalmente excepțională de memorii, cum numai Gabriela Adameștieanu, în singularitatea ei fără epocă, fără generație și fără gen, putea să scrie.



Diffusione e didattica dell'italiano in Africa: una rilettura critica del contributo di Raymond Siebetcheu alla linguistica applicata contemporanea

Raymond Siebetcheu, *Diffusione e didattica dell'italiano in Africa*, Pisa, Pacini Editore, 2021

Khaoula SLAMA*

Negli ultimi decenni, la riflessione sull'italiano come lingua internazionale ha conosciuto una crescente espansione, accompagnata da un progressivo interesse verso i processi di promozione e insegnamento della lingua in contesti plurilingui.

Nel panorama degli studi dedicati alla promozione e alla didattica dell'italiano nel mondo, il continente africano è stato a lungo relegato a una posizione marginale di tale dibattito, spesso assente dalle grandi narrazioni sull'internazionalizzazione della lingua italiana e raramente considerato come spazio centrale di osservazione delle dinamiche linguistiche globali.

In questo scenario, il volume di Raymond Siebetcheu (2021) si impone come un'opera di svolta, capace di colmare un vuoto significativo nella ricerca e di ridefinire in modo epistemologico, il ruolo dello spazio africano all'interno degli studi di italianistica internazionale. Tale ampia e sistematica opera si presenta non solo come un'indagine descrittiva, ma come un progetto che affronta il tema della diffusione dell'italiano in Africa da una pluralità di prospettive.

L'opera si distingue per l'ambizione teorica e per la ricchezza documentaria, proponendo una riflessione che supera l'approccio celebrativo della diffusione linguistica e si confronta con le complessità storiche, politiche e culturali che caratterizzano il rapporto tra lingue europee e realtà africane. In questo senso, il volume si colloca in una linea di ricerca critica, attenta alle implicazioni ideologiche della diffusione linguistica e ai processi di costruzione delle gerarchie simboliche tra lingue.

L'obiettivo di questa recensione è discutere criticamente il contributo dell'opera, soffermandosi sulla sua struttura, sui principali nuclei teorici, sulle scelte metodologiche e sulla sua rilevanza per la linguistica teorica e applicata.

Inquadramento dell'opera e struttura tematica

Nel quadro degli studi dedicati alla diffusione internazionale dell'italiano, il volume di Raymond Siebetcheu (2021) si impone come un contributo di particolare rilievo per l'ampiezza della prospettiva adottata e per la capacità di collocare il continente africano al centro di una riflessione scientifica finora marginale nel dibattito glottodidattico e sociolinguistico.

L'opera si distingue non soltanto per la ricchezza documentaria e per l'ampiezza del materiale analizzato, ma soprattutto per l'impostazione teorica che la sorregge, orientata a ridefinire il rapporto tra lingua, spazio, potere e mobilità culturale in una prospettiva critica e

* Università di Blida 2- Algeria; khaoulakaou@yahoo.fr

interdisciplinare. Infatti, l'opera affronta in modo sistematico la presenza, la diffusione e l'insegnamento dell'italiano in Africa, articolando l'analisi lungo assi storici, culturali, educativi e politici.

Praticamente, il primo elemento che emerge con evidenza è il valore epistemologico dell'operazione compiuta dall'autore. Il continente africano, spesso marginalizzato nei discorsi sull'internazionalizzazione dell'italiano, viene qui assunto come luogo privilegiato di osservazione delle dinamiche linguistiche globali. Infatti, Siebetcheu (2021) mette in discussione la tradizionale rappresentazione dell'Africa come spazio periferico e passivo, restituendo al continente il ruolo di interlocutore attivo nei processi di appropriazione, reinterpretazione e negoziazione della lingua italiana.

Questo spostamento epistemologico rappresenta uno degli elementi più innovativi del volume, il quale produce un duplice effetto: da un lato, amplia il campo degli studi di italianistica internazionale; dall'altro, mette in discussione categorie consolidate, invitando a ripensare il concetto stesso di diffusione linguistica. L'autore rifiuta una concezione lineare e neutrale del processo, interpretandolo invece come dinamica relazionale inscritta in sistemi di potere, mobilità e produzione di capitale culturale. In questa prospettiva, l'italiano emerge non soltanto come oggetto di apprendimento, ma come risorsa simbolica, veicolo di opportunità e spazio di negoziazione identitaria, e la diffusione dell'italiano non è presentata come semplice espansione lineare di una lingua-cultura, ma come processo relazionale, segnato da asimmetrie storiche, strategie istituzionali e pratiche locali di appropriazione. Tale impostazione dialoga con la sociolinguistica critica e con gli studi postcoloniali, offrendo un quadro teorico capace di superare approcci meramente descrittivi.

Quindi, un altro aspetto più rilevante dell'opera risiede nella sua capacità di articolare una visione non eurocentrica della diffusione linguistica. Il volume propone una lettura critica della nozione stessa di diffusione, mostrando come essa non possa essere ridotta a un semplice trasferimento linguistico, ma debba essere interpretata come un fenomeno complesso, situato all'intersezione tra politiche culturali, economie simboliche e pratiche educative. In questa prospettiva, l'italiano emerge non solo come lingua di opportunità, di mobilità e di costruzione di capitale culturale, ma anche come oggetto di desiderio e di rappresentazione.

Sul piano teorico, il testo dialoga con studi di sociolinguistica critica, postcolonialismo e linguistica educativa, offrendo una sintesi originale che amplia il quadro interpretativo degli studi sull'italiano nel mondo. Tale approccio rende il volume particolarmente rilevante anche per chi si occupa di politiche linguistiche internazionali e di educazione plurilingue.

Conseguentemente, l'opera si sviluppa secondo un impianto coerente e progressivo, articolato in sezioni che intrecciano dimensione storica, sociolinguistica e glottodidattica. La prima parte del volume è dedicata alla ricostruzione del quadro linguistico del continente africano, con particolare attenzione alle conseguenze del colonialismo sulle ecologie linguistiche locali. Questa parte affronta questioni cruciali quali il colonialismo linguistico, la glottofagia e l'imperialismo culturale. La sezione assume un valore teorico fondativo, poiché consente da un lato di leggere la presenza delle lingue europee nel continente non come fenomeno neutro, bensì come esito di precise strategie di dominio culturale, e dall'altro lato, di inscrivere la riflessione sull'italiano entro una più ampia genealogia dei rapporti di potere tra lingue dominanti e lingue subordinate.

L'autore evita accuratamente ogni prospettiva celebrativa, adottando invece una postura critica che interroga le implicazioni ideologiche dei processi di internazionalizzazione linguistica, queste prospettive emergono chiaramente nella seconda parte del volume che si concentra sulla politica linguistica ed educativa dell'Italia nell'Africa prima e durante il colonialismo. Questo passaggio è cruciale, poiché evita di isolare il caso italiano in una narrazione eccezionalista, inscrivendolo invece in una riflessione comparativa sulle politiche linguistiche coloniali e postcoloniali. Da questo punto di vista, il testo assume una rilevanza

che supera il perimetro della glottodidattica, dialogando con la sociolinguistica critica e con gli studi postcoloniali.

L'attenzione alle ideologie linguistiche sottese ai processi di diffusione consente infatti di problematizzare la nozione di promozione culturale, mostrando come essa sia inseparabile da dinamiche simboliche di prestigio, legittimazione e costruzione di capitale culturale. L'italiano, in questa prospettiva, non è semplicemente oggetto di insegnamento, ma risorsa simbolica che si inserisce in economie di mobilità sociale, accesso professionale e immaginazione identitaria.

In questa prospettiva, la terza parte del volume si focalizza sulla situazione contemporanea dell'italiano in Africa, esaminandone i canali istituzionali di diffusione, le reti accademiche, le associazioni culturali, i pubblici di riferimento e le motivazioni degli apprendenti, le istituzioni coinvolte e i settori economici e culturali che ne favoriscono la circolazione. L'autore dedica particolare attenzione agli Istituti Italiani di Cultura, ai comitati Dante Alighieri, ai lettorati universitari, ai corsi a distanza e ai centri linguistici privati, delineando una geografia articolata della presenza dell'italiano nel continente. L'eterogeneità dei contesti emerge come dato strutturale: non esiste un'unica Africa dell'italiano, ma una pluralità di configurazioni locali, influenzate da fattori storici, economici, religiosi, migratori e geopolitici.

Questa parte amplia ulteriormente il discorso, includendo l'analisi dei paesaggi linguistici urbani e delle rappresentazioni simboliche dell'Italia nel continente, il volume affronta la dimensione percettiva e simbolica della lingua italiana, analizzando la rappresentazione dell'Italia in Africa, la motivazione allo studio dell'italiano e la presenza della lingua nei panorami linguistici urbani. Questa scelta amplia l'orizzonte dell'analisi, mostrando come la diffusione linguistica sia inseparabile dai processi di immaginazione culturale e di costruzione identitaria. Tale organizzazione tematica conferisce al volume una notevole solidità, consentendo una lettura multilivello del fenomeno linguistico.

L'attenzione alle specificità territoriali costituisce uno dei punti di forza del lavoro. Essa impedisce ogni generalizzazione indebita e sottolinea la necessità di approcci contestualizzati nelle politiche di diffusione linguistica. In tal senso, il volume offre una lezione metodologica rilevante anche per altri studi sull'italiano all'estero: la promozione linguistica efficace non può prescindere da un'analisi accurata dei bisogni locali, delle rappresentazioni sociali della lingua e delle traiettorie biografiche dei soggetti coinvolti.

Sul piano metodologico, l'opera si distingue per la pluralità degli strumenti impiegati. Fonti storiche, dati statistici, documenti istituzionali, osservazioni empiriche e analisi qualitative concorrono alla costruzione di un quadro solido e sfaccettato. Tale integrazione metodologica permette di evitare sia il rischio della mera descrizione quantitativa, sia quello di una riflessione esclusivamente teorica. Il risultato è un equilibrio convincente tra analisi concettuale e fondamento empirico.

Sempre dal punto di vista metodologico, particolarmente innovativo appare l'impiego del concetto di panorama linguistico per osservare il paesaggio linguistico della presenza dell'italiano nello spazio urbano africano. Attraverso insegne commerciali, denominazioni di attività economiche e tracce linguistiche nella sfera pubblica, l'autore mostra come l'italiano si inscriva in pratiche di consumo simbolico e di costruzione del prestigio. Questa prospettiva in particolare amplia la nozione di diffusione, spostandola dall'ambito strettamente educativo a quello semiotico e culturale, e apre interessanti prospettive comparative con altre lingue di prestigio globale e con l'italiano stesso in altri contesti geografici. L'apparato documentario risulta ampio e accurato, con un costante riferimento a dati aggiornati e a una bibliografia internazionale. Ciò rafforza la credibilità scientifica del volume e ne fa uno strumento di riferimento per futuri studi comparativi.

Dal punto di vista disciplinare, come è già mostrato, il contributo del volume si colloca all'intersezione tra sociolinguistica, glottodidattica e studi postcoloniali. Proprio questa natura interdisciplinare costituisce uno dei suoi principali punti di forza, rendendolo rilevante non soltanto per gli studiosi di italianistica, ma anche per chi si occupa di educazione plurilingue, politiche linguistiche e circolazione globale delle lingue.

Rilevanza per la linguistica applicata

Il contributo del volume alla linguistica applicata e la glottodidattica in particolare sono altrettanto significativi. In primo luogo, esso evidenzia la necessità di modelli didattici situati, capaci di rispondere alle esigenze specifiche dei contesti africani e di valorizzarne le peculiarità culturali e linguistiche.

In secondo luogo, il testo invita a ripensare le strategie di promozione dell'italiano all'estero, sottolineando come l'efficacia delle politiche linguistiche dipenda dalla comprensione delle motivazioni, delle aspettative e delle rappresentazioni sociali degli apprendenti. L'analisi delle motivazioni allo studio dell'italiano in Africa in modo particolare, evidenzia come la scelta linguistica sia legata a fattori plurimi: interesse culturale, opportunità di studio, relazioni economiche, mobilità internazionale, attrazione verso l'immagine dell'Italia. Comprendere tali motivazioni significa ridefinire le strategie di insegnamento, adattandole a pubblici differenziati e a finalità non sempre riconducibili ai modelli europei tradizionali.

Infine, il volume contribuisce a ridefinire il ruolo della lingua italiana nei mercati linguistici globali, mostrando come essa possa costituire una risorsa di mobilità e di costruzione di capitale simbolico in contesti emergenti.

Da questo punto di vista, il testo invita a una revisione critica dei paradigmi didattici adottati nella promozione dell'italiano LS. La centralità dei contesti locali, delle esigenze professionali e delle dimensioni interculturali suggerisce la necessità di modelli più flessibili, plurali e orientati alla negoziazione dei significati. In tal senso, il volume non si limita a descrivere una realtà, ma offre indicazioni strategiche per una progettazione didattica più consapevole.

Per i docenti di italiano LS/L2, il volume offre strumenti concettuali utili a comprendere le motivazioni, le aspettative e le rappresentazioni degli apprendenti africani. Per i decisori istituzionali, fornisce indicazioni preziose per una progettazione più efficace delle politiche linguistiche. Per i ricercatori, costituisce un modello di indagine interdisciplinare capace di integrare teoria e osservazione empirica.

Questioni aperte e prospettive future

Pur nella sua notevole ricchezza, il volume presenta alcuni limiti che meritano di essere discussi. In primo luogo, la vastità e l'eterogeneità del continente africano rende inevitabilmente difficile una trattazione uniforme: alcune aree risultano più approfondite di altre, e la varietà dei contesti locali potrebbe richiedere ulteriori studi di caso per cogliere le specificità regionali.

In secondo luogo, l'attenzione prevalente alle istituzioni e ai dispositivi di diffusione potrebbe essere integrata da un maggiore approfondimento delle esperienze individuali dei discenti, delle pratiche didattiche in aula e delle dinamiche interazionali che caratterizzano l'apprendimento dell'italiano nei diversi contesti africani.

Si tratta, tuttavia, di limiti strutturali che non compromettono il valore complessivo dell'opera, ma anzi indicano direzioni di ricerca future, aprendo nuove piste per l'analisi dell'italiano in contesti plurilingui e postcoloniali.

Diffusione e didattica dell'italiano in Africa è un'opera di grande rilevanza scientifica, destinata a occupare un posto centrale negli studi sull'italiano nel mondo. Il volume combina rigore teorico, profondità storica e attenzione ai fenomeni contemporanei e alle trasformazioni globali dei mercati linguistici, offrendo una visione complessa e articolata della presenza dell'italiano nel continente africano.

Il contributo più significativo del testo consiste nell'aver restituito visibilità e dignità scientifica a un'area troppo spesso trascurata, proponendo una riflessione che supera i confini disciplinari e apre nuove prospettive di ricerca. Per tali ragioni, il volume rappresenta una lettura imprescindibile per studiosi di linguistica educativa, sociolinguistica, italianistica e studi postcoloniali.

INSTRUCTIONS FOR AUTHORS

General aspects

The journal, "Studii de ştiinţă şi cultură" ("Studies of Science and Culture"), published under the auspices of "Vasile Goldiş" Western University of Arad, is issued on a quarterly basis. The journal is evaluated by the National Council for Scientific Research and rated B+, CNCSIS code 664, during 2005-2011, B (2012-2020), Scientific journal, reviewed and rated by CNCS in 2020, profile: humanities, field PHILOLOGY.

The journal is indexed in the international databases (BDI) CEEOL (www.ceeol.com) from Frankfurt am Mein, Germany, EBSCO HOST Publishing from Ipswich, the United States of America (www.ebscohost.com), INDEX COPERNICUS International from Warsaw, Poland (www.indexcopernicus.com), THE LINGUIST LIST (linguistlist.org), ERIH PLUS (dbh.nsd.uib.no); CROSSREF (https://doi.org/10.63840/UVVG.SSC).

Starting June 2012, the journal "Studii de ştiinţă şi cultură" is published under the auspices of "Vasile Goldiş" Western University of Arad, Romania and in partnership with: the Department of Romanian, Aix Marseille University, CAER. EA 854, France; CIRRMI (Interuniversity Lifelong Learning Research Centre for Teachers of Italian) University of Paris 3 – Sorbonne Nouvelle, France, University of Novi Sad, Serbia, University of Jena, Institute for Slavic Languages, Jena Germany, "Titu Maiorescu" Institute of the Romanian Academy, Timişoara Branch, L'association Internationale de Psychomécanique du Langage (A.I.P.L.), Paris, France, Roma Tor Vergata University, Italy, "Alexandru D. Xenopol" County Library, Arad, Printing House Gutenberg – Gutenberg Univers Publishing House, Arad, University of Oradea, Romania, West University of Timișoara, Faculty of Letters, History and Theology.

Paper submission

The submission of an article to "Studii de ştiinţă şi cultură" for the prospect of being published, implies:

- that the authors take responsibility for the content, as well as for their ethical behaviour;
- that the article has not been published or submitted for publication to another journal/review;
- that the copyrights have been transferred to the "Studii de ştiinţă şi cultură" journal.

The papers shall be submitted in Romanian or in a world language. The title of the article, the abstract and keywords shall be submitted in English, French and Romanian, as a word document (WORD 97, WINDOWS 98 or later versions), no longer than 15 pages, including drawings, tables and references, in Times New Roman Font, single-spaced.

The paper shall comprise:

- the title, font size 16, bold, centred;
- the authors' full name, workplace(s) (with its complete denomination, not abbreviated), address (addresses) of their workplace(s) and the e-mail of the contact person, font size 12, bold, right;
- the abstract, maximum length 10 rows, font size 12, italic, justified;
- keywords, maximum 5, font size 12, italic, justified;
- the text of the article, font size 12;
- the reference list, required for any article, shall be written according to the rules imposed by the International Standard ISO 7144/1986 entitled „Documentation-presentation of these and similar documents".

Citation Guidelines

„Studies of Science and Culture", a Philology publication by the National Council of Scientific Research (NCSR) contains the following main sections:

I. Romance cultures / Romanian culture
II. Germanic languages and cultures / Romanian language and culture
III. Slavic languages and cultures / Romanian language and literature
IV. Traductology
V. Scientific Culture

VI. Book reviews

In conformity to international regulations (especially Chicago Style, MLA) we adopt starting from Volume XI, no. 2 / June 2015 the following way of presenting the bibliography for all the articles published in our journal:

1. The bibliography will be placed at the end of the article using Times New Roman 12. The entries in the bibliography will be placed in alphabetic order according to the author's last name. The author's last name will be in capital letters followed by the first name, the title of the publication in Italics, the place of publication, the publishing house, the year of the publication and, if necessary, the number of pages.

Example: BENGESCO, Georges, *Bibliographie franco-roumaine* [...], Paris, Ernest Leroux éditeur, 1907, XLIII + 219 + (supplément) 114 p. [1ère éd.: Bruxelles, P. Lacomblez, 1895].

2. The author will mention the source in the following way inside the article: the first name of the author in capital letters, the year of publication, and the page number.

Example: (PAPADAT-BENGESCU, 1924, p. 102).

3. The footnotes will contain comments, translations of quotations, biography explanations etc. The introduction of footnotes will be performed by automatic insertion in Word.

The articles to be peer reviewed by our committee will have to be sent in Word (together with a PDF copy) to the e-mail address: studii.ssc@gmail.com

The deadlines for submitting the articles are the following:

- 15th Feb. for the first publication of the year / March
- 15th May for the second / June
- 15th Aug. for the third / September
- 15th Nov. for the last publication of the year / December

The Editorial Board

Tables and diagrams, figures or other images shall be inserted in the text at the right place, numbered, and their resolution shall be such as not to affect the quality of the material.

The structure of the article presenting results of empirical research shall observe international standards, according to the acronym IMRAD (Introduction, Methods, Results and Discussions), to which are added the conclusions.

Articles of any other nature shall consist of an introduction, the body of the work and conclusions; the body of the work can be organized as the author(s) see(s) fit.

The papers shall be emailed to studii.ssc@gmail.com, or both in electronic format and in print, to the editorial office at: Universitatea de Vest „Vasile Goldiş” din Arad, Bd. Revoluţiei, nr. 94-96 – revista „Studii de ştiinţă şi cultură”.

Scientific articles are subject to single-blind peer review.

The number of reviewers for the evaluation of an article is 2, and the reviewing time is 30 days. Authors receive one of the following answers form the reviewers:

- article accepted;
- article accepted with alterations;
- article rejected.

The scientific reviewers shall focus, in evaluating papers, on the topicality of the subject, on the depth of scientific ideas, originality, as well as on the compliance with the instructions for authors. Failure to comply with the standards required by the review shall result in the papers being rejected.

Further information:
- mobile: 0763016032
- E-mail: studii.ssc@gmail.com
Contact Person: Dr. Viviana Milivoievici

INSTRUCTIONS POUR LES AUTEURS

Aspects généraux

La revue «Studii de ştiinţă şi cultură» («Études de science et de culture»), éditée sous les auspices de l'Université de l'Ouest «Vasile Goldiş» d'Arad, est publiée trimestriellement. La revue a été évaluée par le Conseil National de la Recherche Scientifique de l'Enseignement Supérieur et classifiée dans la catégorie B+, code CNCSIS 664, pendant la période 2005-2011, B (2012-2020), Revue scientifique évaluée et classifiée par CNCS en 2020, profil humaniste, domaine PHILOLOGIE.

La revue est indexée dans les Bases de Données Internationales (BDI) suivantes: CEEOL (www.ceeol.com) de Frankfurt am Mein, Allemagne; EBSCO HOST Publishing (www.ebscohost.com) d'Ipswich, États-Unis; INDEX COPERNICUS – Journals de Varsovie, Pologne (www.indexcopernicus.com), THE LINGUIST LIST (linguistlist.org), ERIH PLUS (dbh.nsd.uib.no); CROSSREF (https://doi.org/10.63840/UVVG.SSC).

Depuis le mois de juin 2012, la revue «Studii de ştiinţă şi cultură» est éditée sous les auspices de l'Université de l'Ouest «Vasile Goldiş» d'Arad, Roumanie et en partenariat avec Le Département de Roumain d'Aix Marseille Université, CAER. EA 854, France; le CIRRMI (Centre Interuniversitaire de Recherche pour la Formation Continue des Enseignants d'Italien) Université de Paris 3 – Sorbonne Nouvelle, France, Universite Novi Sad, Serbia, Universite Jena, Allemagne, L'Institut «Titu Maiorescu» de l'Académie Roumaine, Branche de Timişoara, Association Internationale de Psychomécanique du Langage (A.I.P.L.), Paris, France, Université Roma Tor Vergata, Italie, Bibliothèque départementale «Alexandru D. Xenopol», Arad, Imprimerie Gutenberg – Maison d'édition Gutenberg Univers, Arad, Université d'Oradea, Roumanie, Université de l'Ouest de Timişoara, Faculté des Lettres, Histoire et Théologie.

Soumission du manuscrit

La soumission d'un article à la Revue «Studii de ştiinţă şi cultură», pour qu'il soit publié, présuppose:

- que les auteurs assument leur responsabilité en ce qui concerne le contenu, aussi qu'un comportement éthique;
- que l'article n'a pas été publié et qu'il ne sera pas soumis pour être publié dans une autre revue;
- que les droits d'auteur seront transférés à la revue «Studii de ştiinţă şi cultură».

Les textes des articles seront rédigés en roumain ou dans une langue de circulation internationale. Le titre de l'article, le résumé et les mots clés seront rédigés en anglais, en français et en roumain, sous la forme d'un document WORD 97, WINDOWS 98 ou des variantes ultérieures, à une dimension de 15 pages au plus, y compris les dessins, les tables et la bibliographie dans la fonte Times New Roman, en interligne simple.

Le manuscrit comprendra:

- le titre, en dimension de la font 16, en caractères gras, centré;
- le prénom et le nom complets des auteurs, le(s) lieu(x) de travail (en titre complet, sans abréviations), l'adresse (les adresses) du lieu (des lieux) de travail et l'adresse électronique de la personne de contact, en dimension de la font 12, en caractères gras, à droite;
- le résumé, 10 lignes au plus, dimension de la font 12, en italique, cadré;
- des mots clés, 5 au plus, dimension de la font 12, en italique, cadré;
- le texte de l'article en dimension de la font de 12;
- la bibliographie, obligatoire pour tout article, est écrite conformément aux règles imposées par le Standard international ISO 7144/1986 intitulé «Documentation – présentation des thèses et des documents similaires».

Normes de rédaction

«Studii de ştiinţă şi cultură» / «Études de science et de culture» (www.revista-studii-uvvg.ro), revue répertoriée en domaine Philologie – par le Conseil National de la Recherche Scientifique (CNCS), a son contenu structuré comme suit :

I. Cultures romanes / culture roumaine
II. Cultures et langues germaniques / culture roumaine
III. Langues et cultures slaves / langue et littérature roumaines
IV. Traductologie
V. Culture Scientifique
VI. Comptes rendus

Se conformant à la pratique internationale (cf. notamment Chicago Style, MLA), notre revue, à partir du volume XI, n° 2 / juin 2015, a décidé d'adopter en particulier les règles de citations suivantes pour chacun des articles qui y seront publiés:

1. La bibliographie, en corps 12, Times New Roman, sera placée en fin d'article, suivant l'ordre alphabétique des auteurs, chaque nom d'auteur y étant inscrit en majuscules, suivi du prénom, puis du titre en caractères italiques, du lieu d'édition, de la maison d'édition, de l'année de parution et, si besoin est, de la pagination.

Exemple: BENGESCO, Georges, *Bibliographie franco-roumaine* [...], Paris, Ernest Leroux éditeur, 1907, XLIII + 219 + (supplément) 114 p. [1è éd.: Bruxelles, P. Lacomblez, 1895].

2. Dans le corps de l'article le contributeur indiquera entre parenthèses, dans l'ordre, le nom de l'auteur en majuscules, l'année de publication et la page.

Exemple: (PAPADAT-BENGESCU, 1924, p. 102).

3. Les notes de bas de page seront réservées aux commentaires, traductions de citations, indications biographiques etc. L'insertion de ces notes sera réalisée sous Word par incrémentation automatique.

Les articles à soumettre au comité de lecture devront être envoyés sous forme de fichier Word (accompagné du fichier en version PDF) à l'adresse studii.ssc@gmail.com au plus tard:

– le 15 février pour le premier numéro de l'année / Mars
– le 15 mai pour le deuxième numéro / Juin
– le 15 août pour le troisième numéro / Septembre
– le 15 novembre pour le dernier numéro de l'année / Decembre

Le Comité de Rédaction

Les tables et les diagrammes, les figures ou des autres dessins seront insérés dans le texte à l'endroit adéquat, numérotés, et ils auront, autant que possible, une bonne résolution, pour ne pas affecter la qualité du texte.

La structure de l'article qui présente des résultats des recherches expérimentales suivra les standards internationaux, conformément à l'acronyme IMRAD (introduction, méthodes et matériaux, résultats et discutions), auxquels on ajoutera les conclusions.

Les articles de toute autre nature seront composés d'une introduction, du corps de l'ouvrage et des conclusions, les corps de l'ouvrage pouvant être organisé selon le désir de l'auteur (des auteurs).

Les manuscrits seront envoyés, par voie électronique à l'adresse studii.ssc@gmail.com, ou sur un support électronique et imprimé, au siège de la rédaction: Université de l'Ouest «Vasile Goldiş» d'Arad, Blvd. Revoluţiei, no. 94-96 - revue « Studii de ştiinţă şi cultură ».

Les articles scientifiques seront soumis au processus de critique PEER-REVIEW «en aveugle».

Le nombre de critiques pour l'évaluation d'un article est 2, et le temps d'analyse est 30 jours. Les auteurs reçoivent des critiques une des réponses suivantes:

- article accepté;
- article accepté avec des modifications;
- article rejeté.

Les référents scientifiques suivront, en évaluant les manuscrits, l'actualité de la thème; l'approfondissement des idées scientifiques, l'originalité, aussi que le respect des instructions pour les auteurs. Le non-respect des standards sollicités par la revue conduira au rejet des manuscrits.

D'autres informations au
- portable : 0763016032
- Adresse électronique : studii.ssc@gmail.com
Personne de contact : Dr. Viviana Milivoievici

INSTRUCŢIUNI PENTRU AUTORI

Aspecte generale

Revista „Studii de ştiinţă şi cultură", editată sub egida Universității de Vest „Vasile Goldiş" din Arad, apare trimestrial. Revista este evaluată de Consiliul Naţional al Cercetării Ştiinţifice din Învăţământul Superior şi clasificată în categoria B+, cod CNCSIS 664, în perioada 2005-2011, B (2012-2020), Revistă științifică evaluată și clasificată de CNCS, în anul 2020, profil umanist, domeniul FILOLOGIE.

Revista este indexată în bazele de date internaţionale (BDI) CEEOL (www.ceeol.com) din Frankfurt am Mein, Germania, EBSCO HOST Publishing din Ipswich, Statele Unite ale Americii (www.ebscohost.com), INDEX COPERNICUS International din Varşovia, Polonia (www.indexcopernicus.com), THE LINGUIST LIST (linguistlist.org), ERIH PLUS (dbh.nsd.uib.no), ROAD (https://road.issn.org) – UNESCO; CROSSREF (https://doi.org/10.63840/UVVG.SSC).

Începând cu luna iunie 2012, revista „Studii de Ştiinţă şi Cultură" este editată sub egida Universității de Vest „Vasile Goldiş" din Arad, România și în parteneriat cu: Le Département de Roumain d'Aix Marseille Université, CAER. EA 854, France; le CIRRMI (Centre Interuniversitaire de Recherche pour la Formation Continue des Enseignants d'Italien) Université de Paris 3 – Sorbonne Nouvelle, France, Universitatea Novi Sad, Republica Serbia, din 2015, Universitatea Jena din Germania, Institutul de Cercetări Socio-Umane „Titu Maiorescu" al Academiei Române, Filiala Timişoara, L'association Internationale de Psychomécanique du Langage (A.I.P.L.), Paris, France, Universitatea Roma Tor Vergata, Italia, Biblioteca Judeţeană „Alexandru D. Xenopol", Arad, Tipografia Gutenberg – Editura Gutenberg Univers, Arad, Universitatea din Oradea, România, Universitatea de Vest din Timișoara, Facultatea de Litere, Istorie și Teologie.

Prezentarea manuscrisului

Transmiterea către revista „Studii de ştiinţă şi cultură" a unui articol spre publicare, presupune:

- autorii îşi asumă responsabilitatea privind conţinutul, cât şi comportamentul etic;
- articolul nu a mai fost publicat şi nici nu va fi înaintat spre publicare altei reviste;
- dreptul de autor se trece asupra revistei „Studii de ştiinţă şi cultură".

Textele articolelor vor fi redactate în limba română sau într-o limbă de circulație internațională. Titlul articolului, rezumatul şi cuvintele cheie vor fi redactate în limbile engleză, franceză și română, ca document WORD 97, WINDOWS 98 sau variante ulterioare, cu o dimensiune de maximum 15 pagini, inclusiv desenele, tabelele şi bibliografia cu Font Times New Roman, spațiere la un rând.

Manuscrisul va cuprinde:

- titlul, cu dimensiunea 16, aldine bold, centrat;
- prenumele şi numele complet al autorilor, locul (locurile) de muncă (cu denumirea completă, nu prescurtat), adresa (adresele) locului (locurilor) de muncă şi e-mailul persoanei de contact, cu dimensiunea literei 12, aldine, în dreapta;
- rezumatul, maximum 10 rânduri, dimensiunea literei 12, italic, justified;
- cuvinte cheie, maximum 5, dimensiunea literei 12, italic, justified;
- textul articolului cu dimensiunea literei de 12, spațiere la un rând;
- bibliografia, obligatorie pentru orice articol, se scrie conform regulilor impuse de Standardul internaţional ISO 7144/1986 intitulat *Documentation-presentation of theses and similar documents*.

Norme de redactare

„Studii de știință și cultură", publicație evaluată și clasificată în domeniul Filologie, de către Consiliul Național al Cercetării Științifice (CNCS), își structurează conținutul în următoarele secțiuni:

I. Culturi romanice / cultură românească
II. Limbi și culturi germanice / limbă și cultură românească
III. Limbi și culturi slave / limbă și literatură română
IV. Traductologie
V. Cultură științifică
VI. Recenzii

Conformându-ne practicilor internaționale (cf. mai ales Chicago Style, MLA), adoptăm, începând cu volumul XI, nr. 2 / iunie 2015, în mod special următoarele reguli de indicare a sursei bibliografice pentru fiecare articol ce va fi cuprins în paginile revistei noastre:

1. Bibliografia, utilizând Times New Roman 12 p., va fi plasată la sfârșitul articolului; pozițiile din bibliografie se dispun în ordine alfabetică în funcție de numele autorului. Cu majuscule, se indică numele autorului urmat de prenume, apoi, conform normelor limbii, titlul lucrării în italic, locul publicării, editura, anul apariției și, dacă e necesar, numărul de pagini.

Exemplu: BENGESCO, Georges, *Bibliographie franco-roumaine* [...], Paris, Ernest Leroux éditeur, 1907, XLIII + 219 + (supplément) 114 p. [1ère éd.: Bruxelles, P. Lacomblez, 1895].

2. În corpul articolului, autorul va indica între paranteze, în ordine: numele autorului cu majuscule, anul publicării și pagina.

Exemplu: (PAPADAT-BENGESCU, 1924, p. 102).

3. Notele de subsol vor fi rezervate comentariilor, traducerii citatelor, indicațiilor biografice etc. Introducerea notelor de subsol se va realiza în Word prin inserție automată.

Articolele ce urmează a fi supuse atenției comitetului de lectură se vor trimite în fișier Word (însoțite de o versiune PDF) la adresa: studii.ssc@gmail.com, cel mai târziu până la data de:

– 15 februarie pentru primul număr din an / martie
– 15 mai pentru al doilea număr / iunie
– 15 august pentru al treilea număr / septembrie
– 15 noiembrie pentru al patrulea număr / decembrie

Colegiul editorial

Tabelele şi diagramele, figurile sau alte desene vor fi inserate în text la locul potrivit, numerotate şi vor avea o rezoluţie cât mai bună pentru a nu impieta asupra calităţii materialului.

Structura articolului ce prezintă rezultate ale unor cercetări experimentale va urmări standardele internaţionale, conform acronimului IMRAD (introducere, metode şi materiale, rezultate şi discuţii), la care se adaugă concluziile.

Articolele de orice altă natură vor fi alcătuite din introducere, corpul lucrării şi concluzii, corpul lucrării putând fi organizat după dorinţa autorului (autorilor).

Manuscrisele se trimit, pe cale electronică la adresa studii.ssc@gmail.com, sau pe suport electronic şi listat, la sediul redacţiei: Universitatea de Vest „Vasile Goldiş” din Arad, Bd. Revoluţiei, nr. 94-96 – revista „Studii de Ştiinţă şi Cultură”.

Articolele ştiinţifice sunt supuse procesului de recenzare PEER-REVIEW „în orb”.

Numărul de recenzori pentru evaluarea unui articol este de 2, iar timpul de recenzare este de maxim 30 de zile. Autorii primesc de la recenzori unul din următoarele răspunsuri:

- articol acceptat;
- articol acceptat cu modificări;
- articol respins.

Referenţii ştiinţifici vor urmări, la evaluarea manuscriselor actualitatea temei; aprofundarea ideilor ştiinţifice, originalitatea, cât şi respectarea instrucţiunilor pentru autori. Nerespectarea standardelor solicitate de revistă, conduce la respingerea manuscriselor.

Alte informaţii:
- mobil: 0763016032
- E-mail: studii.ssc@gmail.com
Persoană de contact: Dr. Viviana Milivoievici

Bazele de date internaționale în care este indexată revista (cu indicarea adresei URL):

CROSSREF
https://doi.org/10.63840/UVVG.SSC

CNCS
http://old.cncs-nrc.ro/wp-content/uploads/2013/01/filo.rev_.28.01.2013.pdf
http://www.cncs-nrc.ro/publicatii-stiintifice/
http://www.cncs-nrc.ro/wp-content/uploads/2016/12/categorii.Reviste.Site_.CNCS_.2020.pdf

CEEOL
https://www.ceeol.com/search/journal-detail?id=747

EBSCO HOST
https://www.ebsco.com/m/ee/Marketing/titleLists/e5h-coverage.htm

INDEX COPERNICUS
https://journals.indexcopernicus.com/search/form?search=studies%20of%20science%20and%20culture

THE LINGUIST LIST
http://linguistlist.org/pubs/journals/get-journals.cfm?JournalID=42602

ERIH PLUS
https://kanalregister.hkdir.no/publiseringskanaler/erihplus/periodical/info.action?id=491004

ROAD (https://road.issn.org), catalog internațional al publicațiilor științifice open-access, administrat de Centrul Internațional ISSN, sub egida **UNESCO**
https://portal.issn.org/api/search?search[]=MUST=default=studii+de+%C8%99tiin%C8%9B%C4%83+%C8%99i+cultur%C4%83&search_id=5345761#

CITEFACTOR
https://www.citefactor.org/journal/index/8814/studii-de-stiinta-si-cultura#.X7vBjM0zZPY

WORLDCAT
https://www.worldcat.org/search?q=Studii+de+%C8%99tiin%C8%9B%C4%83+%C8%99i+cultur%C4%83&qt=results_page

PUBLONS
https://publons.com/journal/233272/studii-de-stiinta-si-cultura/

ACADEMIC JOURNALS DATABASE
http://journaldatabase.info/journal/issn1841-1401

OALIB
https://www.oalib.com/journal/4482/1#.X9Nw5tgzZPZ

GSI Repository
http://repository.gsi.de/record/17726

Universitätsbibliothek Regensburg – Elektronische Zeitschriftenbibliothek
http://rzblx1.uni-regensburg.de/ezeit/searchres.phtml?jq_type1=ZD&jq_term1=2477082-6

KIT-Bibliothek – KIT-Katalog Classic
https://primo.bibliothek.kit.edu/primo_library/libweb/action/display.do?tabs=detailsTab&ct=display&fn=search&doc=KITSRC302971327&indx=1&recIds=KITSRC302971327&recIdxs=0&elementId=0&renderMode=poppedOut&displayMode=full&frbrVersion=&frbg=&&dscnt=0&vl(1UIStartWith0)=contains&scp.scps=scope%3A%28HSKA%29%2Cscope%3A%28KIT_CS%29%2Cscope%3A%28KIT_CN%29%2Cscope%3A%28%22DHBW%22%29&tb=t&vid=KIT&mode=Basic&srt=date&tab=kit&vl(151189793UI1)=all_items&dum=true&vl(freeText0)=studii%20de%20stiinta%20si%20cultura&vl(151050700UI0)=any&dstmp=1606317587231

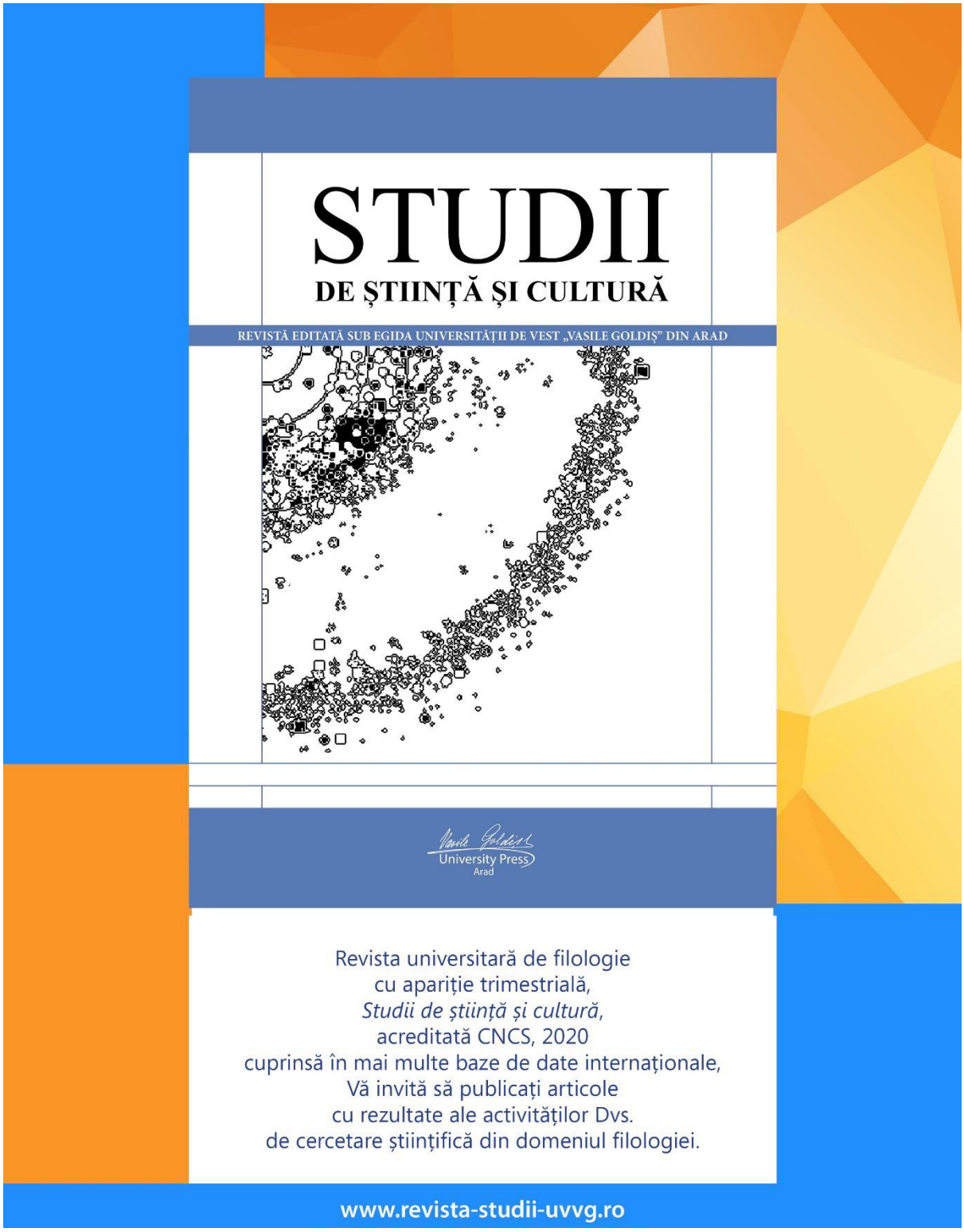
MIAR – Information Matrix for the Analysis of Journals
http://miar.ub.edu/issn/1841-1401

SIBIMOL
http://cc.sibimol.bnrm.md/opac/search?q=studii+de+stiinta+si+cultura&max=2&view=&sb=relevance&ob=asc&level=all&material_type=all&location=0

ACADEMIA.EDU
www.academia.edu

RESEARCH GATE
www.researchgate.net

GOOGLE ACADEMIC
https://scholar.google.com/



https://doi.org/10.63840/UVVG.SSC

ISSN: 1841-1401 (print)
ISSN-L: 1841-1401
ISSN: 2067-5135 (online)

https://doi.org/10.63840/UVVG.SSC