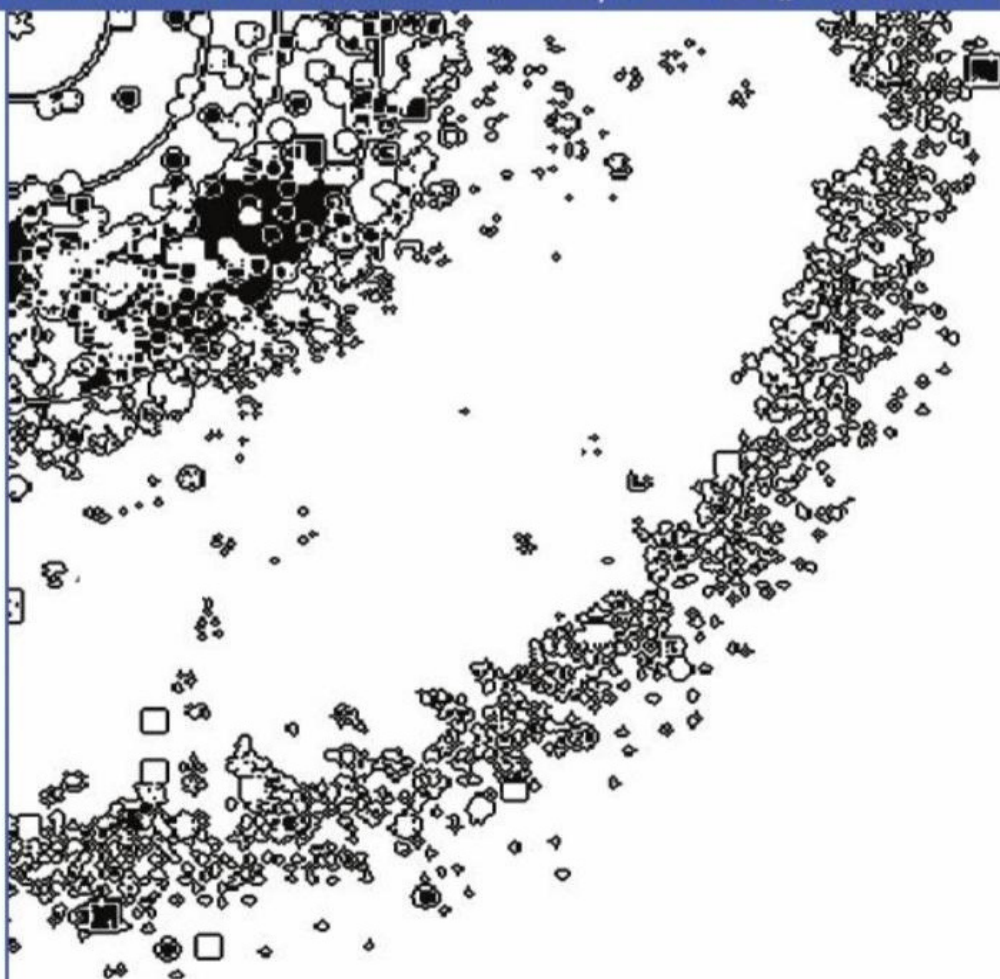


STUDII

DE ȘTIINȚĂ ȘI CULTURĂ

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



VOLUMUL XIX, Nr. 4, DECEMBRIE 2023

STUDII

DE ȘTIINȚĂ ȘI CULTURĂ

VOLUME XIX, ISSUE 4, DECEMBER 2023

VOLUME XIX, N° 4, DÉCEMBRE 2023

VOLUMUL XIX, NR. 4, DECEMBRIE 2023

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

UNIVERSITĂȚII DE VEST „VASILE GOLDIȘ” 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 CIRMI DE L'UNIVERSITÉ PARIS 3 – SORBONNE NOUVELLE, FRANCE

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

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

INSTITUTUL DE STUDII BANATICE „TITU MAIORESCU”
AL ACADEMIEI ROMÂNE FILIALA TIMIȘOARA

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

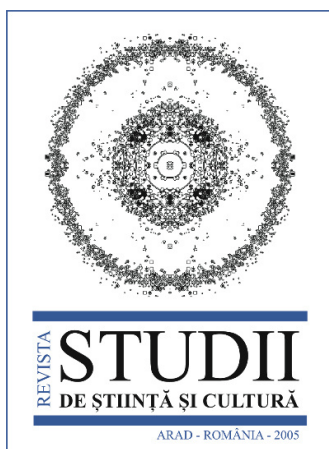
UNIVERSITATEA ROMA TOR VERGATA, ITALIA

BIBLIOTECA JUDEȚEANĂ „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



ISSN 1841-1401 (print)

ISSN - L 1841-1401

ISSN 2067-5135 (online)

BDI Index Copernicus International

Revistă evaluată pozitiv, după criteriul citărilor, în **I. C. Journals Master List 2017**, cu un scor **ICV** (Valoare Index Copernicus) de **67,53 puncte**.

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. 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: **Conf. univ. dr. 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 științific – Referenți / Scientific Board:

Acad. Prof. univ. dr. Thede KAHL, University of Jena, Germania
Acad. Mihai CIMPOI, Academia de Științe a Republicii Moldova
Prof. dr. Dres. H. c. Rudolf WINDISCH, Universität Rostock, Germania
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 BIRIȘ, 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”, Târgu-Mureș, România
Prof. univ. dr. Mircea MUTHU, Universitatea „Babeș-Bolyai”, Cluj-Napoca, România
Prof. univ. dr. Lucian CHIȘU, Institutul de Istorie și Teorie Literară „G. Călinescu”, Academia Română, București, România
Prof. univ. dr. Virginia POPOVIĆ, Universitatea din Novi Sad, Republica Serbia
Conf. univ. dr. Daniel CRISTEA-ENACHE, Universitatea din București, România
Dr. Doru SINACI, Biblioteca Județeană „A. D. Xenopol”, Arad, România
Dr. Viviana MILIVOIEVICI, cercetător științific, Academia Română, Filiala Timișoara, Institutul de Studii Banatice „Titu Maiorescu”, România
Dr. Grațiela BENGĂ-ȚUȚIUANU, cercetător științific, Academia Română, Filiala Timișoara, Institutul de Studii Banatice „Titu Maiorescu”, România
Conf. univ. dr. Romana TIMOC-BARDY, Université d'Aix-Marseille AMU, Franța
Prof. dr. Laura ORBAN, Inspectoratul Școlar Județean Arad, 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 redacție:

Lect. univ. dr. Laura-Rebeca STIEGELBAUER, 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 Goldiș” din Arad, România
310025, ARAD, Bd. Revoluției nr. 94-96; telefon: 0040/0257/280335; mobil 0763016032;
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) CEEOL (www.ceeol.com) din Frankfurt, Germania, EBSCO HOST Publishing, din Statele Unite (www.ebscohost.com), INDEX COPERNICUS INTERNATIONAL, Varșovia, Polonia (www.indexcopernicus.com), DOAJ LAND UNIVERSITY LIBRARIES, Suedia (www.doaj.org), THE LINGUIST LIST, SUA, ERIH PLUS (dbh.nsd.uib.no). Revistă științifică evaluată și acreditată de CNCS, în 2020, profil umanist, domeniul FILOLOGIE.

În numele libertății absolute de exprimare, autorii răspund în mod direct de conținutul materialelor publicate sub semnătură proprie.

CONTENTS / SOMMAIRE / CUPRINS

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

Coordinators/Coordinateurs/Coordonatori:

Alvaro ROCCHETTI, Viviana MILIVOIEVICI 9

Daniel CRISTEA-ENACHE 11

GABRIELA ADAMEȘTEANU AND THE ANALYSIS PROSE OF A MODEST SOCIAL CHARACTER

GABRIELA ADAMEȘTEANU ET LA PROSE D'ANALYSE D'UN PERSONNAGE SOCIAL MODESTE

GABRIELA ADAMEȘTEANU ȘI PROZA DE ANALIZĂ A UNUI PERSONAJ MODEST SOCIAL

Lucian-Vasile SZABO 21

POETIC PRINCIPLE: FROM E. A. POE TO MAIORESCU AND CARAGIALE

PRINCIPE POÉTIQUE: DE E. A. POE À MAIORESCU ET CARAGIALE

PRINCIPIUL POETIC: DE LA E. A. POE LA MAIORESCU ȘI CARAGIALE

Bogdan Mihai DASCĂLU 29

SLAVICI AND EMINESCU IN THE CHRONICLE OF A COUNTRY PRIEST

SLAVICI ET EMINESCU DANS LA CHRONIQUE D'UN CURÉ DE CAMPAGNE

SLAVICI ȘI EMINESCU ÎN CRONICA UNUI PREOT DE ȚARĂ

Eudochia VOLONTIR-SEVCIUC 33

THE USE OF TEMPORAL FORMS OF THE SUBJUNCTIVE IN FRENCH AND ROMANIAN AND THE DIFFICULTIES PRESENTED BY ROMANIAN STUDENTS

L'UTILISATION DES FORMES TEMPORELLES DU SUBJONCTIF EN FRANÇAIS ET EN ROUMAIN ET LES DIFFICULTÉS QUE PRÉSENTENT LES ÉTUDIANTS ROUMAINS

UTILIZAREA FORMELOR TEMPORALE ALE SUBJONCTIVULUI ÎN LIMBA FRANCEZĂ ȘI ÎN LIMBA ROMÂNĂ ȘI DIFICULTĂȚILE CE LE PREZINTĂ STUDENȚII ROMÂNI

Roxana ROGOBETE, Elena FARCAȘ 41

„CANONISATION” AND CLICHÉISATION: M. BLECHER IN THE DISCOURSE OF PRE-UNIVERSITY “COMMENTARIES”

«CANONISATION» ET CLICHÉISATION: M. BLECHER DANS LE DISCOURS DES «COMMENTAIRES» PRÉ-UNIVERSITAIRES

„CANONIZARE” ȘI CLIȘEIZARE: M. BLECHER ÎN DISCURSUL „COMENTARIILOR” DIN PREUNIVERSITAR

Adrian BĂRBIERU	51
CULTURE SHOCK – CASE STUDY: ȘTEFAN BACIU, MIRA SIMIAN AND VALERIU ANANIA	
LE CHOC CULTUREL – ÉTUDE DE CAS: ȘTEFAN BACIU, MIRA SIMIAN ET VALERIU ANANIA	
ȘOCUL CULTURAL – STUDIU DE CAZ: ȘTEFAN BACIU, MIRA SIMIAN ȘI VALERIU ANANIA	
 GERMANIC LANGUAGES AND CULTURES / ROMANIAN LANGUAGE AND CULTURE / CULTURES ET LANGUES GERMANIQUES / CULTURE ROUMAINE / LIMBI ȘI CULTURI GERMANICE / LIMBĂ ȘI CULTURĂ ROMÂNEASCĂ	
Coordinator/Coordonateur/Coordonator:	
Rodica Teodora BIRIȘ	57
Irina-Ana DROBOT	59
THE POEM <i>LET US GO, THEN, EXPLORING</i> BY VIRGINIA WOOLF: AN ANALYSIS	
LA POÉSIE <i>LET US GO, THEN, EXPLORING</i> PAR VIRGINIA WOOLF: UNE ANALYSE	
POEZIA <i>LET US GO, THEN, EXPLORING</i> DE VIRGINIA WOOLF: O INTERPRETARE	
Alexandra Roxana MĂRGINEAN	71
JOYCE CAROL OATES' <i>PURSUIT</i> OR FIGHTING ONE'S GARDEN-VARIETY (?) DEMONS	
LE ROMAN <i>POURSUIE</i> PAR JOYCE CAROL OATES OU LA LUTTE AVEC SES DÉMONS ORDINAIRES (?)	
ROMANUL <i>PURSUIT</i> DE JOYCE CAROL OATES SAU LUPTA CU DEMONII OBIȘNUIȚI (?)	
Nicolae BOBARU	83
CHANCE AND UNPREDICTABLE EVENTS IN THE POSTMODERN SEA NOVEL	
LE HASARD ET LES ÉVÉNEMENTS IMPRÉVISIBLES DANS LE ROMAN MARITIME POSTMODERNE	
HAZARD ȘI EVENIMENTE IMPREVIZIBILE ÎN ROMANUL MARITIM POSTMODERN	
Ioan Beniamin POP	95
BETWEEN INCLUSION AND OVERSIGHT: A CRITICAL ANALYSIS OF THE SYNTACTIC TREATMENT OF "ATTRIBUTE" IN ENGLISH GRAMMAR BOOKS	
ENTRE INCLUSION ET SURVEILLANCE: UNE ANALYSE CRITIQUE DU TRAITEMENT SYNTAXIQUE DES «ATTRIBUTS» DANS LES LIVRES DE GRAMMAIRE ANGLAISE	
ÎNTRE INCLUDERE ȘI SUPRAVEGHERE: O ANALIZĂ CRITICĂ A TRATAMENTULUI SYNTACTIC AL „ATRIBUTULUI” ÎN CĂRȚILE DE GRAMATICĂ ENGLEZĂ	

Bianca-Daniela KOPOȘCIUC (POP)	103
SUICIDE IN CONTEMPORARY YOUNG ADULT FICTION	
LE SUICIDE DANS LA FICTION CONTEMPORAINE POUR LES JEUNES ADULTES	
SUICIDUL ÎN FICȚIUNEA CONTEMPORANĂ PENTRU TINERET	
Gabriela GLĂVAN	111
LITERATURE AND MEDICINE – PATHOLOGIZING SYLVIA PLATH	
LITERATURĂ ȘI MEDICINĂ – PATOLOGIZAREA SYLVIEI PLATH	
TRANSLATIONS – TRANSLATION STUDIES / TRADUCTIONS – ÉTUDES DES TRADUCTIONS / TRADUCERI – TRADUCTOLOGIE	
Coordinator/Coordinateur/Coordonator:	
Ioana NISTOR, Mirel ANGHEL	117
Adrian BĂRBIERU	119
THE BIRTH OF JESUS IN FRENCH AND ROMANIAN – A COMPARATIVE STUDY	
LA NAISSANCE DE JÉSUS EN FRANÇAIS ET EN ROUMAIN – ÉTUDE COMPARATIVE	
NAȘTEREA LUI IISUS ÎN FRANCEZĂ ȘI ROMÂNĂ – STUDIU COMPARATIV	
Alin Titi CĂLIN	127
MORPHOSYNTACTIC CONSIDERATIONS OF THE AUDIOVISUAL TEXT AND ITS SUBTITLING. A SPANISH-ROMANIAN STUDY	
CONSIDÉRATIONS MORPHOSYNTACTIQUES DU TEXTE AUDIOVISUEL ET DE SON SOUS-TITRE. UNE ÉTUDE ESPAGNOL-ROUMAINE	
CONSIDERACIONES MORFOSINTÁCTICAS DEL TEXTO AUDIOVISUAL Y DE SU SUBTITULACIÓN. UN ESTUDIO ESPAÑOL-RUMANO	
SCIENTIFIC CULTURE / CULTURE SCIENTIFIQUE / CULTURĂ ȘTIINȚIFICĂ	
Coordinator/Coordinateur/Coordonator:	
Alexandru CISTELECAN, Eugen GAGEA	133
Ioana NISTOR	135
'THE LIGHT. AN ECCLESIASTICAL SCHOLASTIC, LITERARY AND ECONOMIC PAPER' REFLECTED IN THE PROTOCOLS OF THE MEETINGS OF THE EPARCHIAL SYNOD OF THE ROMANIAN GREEK-ORIENTAL DIOCESE OF ARAD (1872-1875)	
«LA LUMIÈRE. FICHE SCOLASTIQUE, LITTÉRAIRE ET ÉCONOMIQUE DE L'ÉGLISE» DANS LES PROTOCOLES DES RÉUNIONS DU SYNODE ÉPARCHIAL DU ROUMANIEN DIOCÈSE GREC-ORIENTAL D'ARAD (1872-1875)	
DESPRE „LUMINA. FOAIE BISERICESCĂ SCOLASTICĂ, LITERARĂ ȘI ECONOMICĂ” ÎN PROTOCOALELE ȘEDINȚELOR SINODULUI EPARHIAL DIN DIECESA ROMÂNĂ GRECO- ORIENTALĂ A ARADULUI (1872-1875)	

Smărăndița-Elena COSTIN	141
THE CONFIGURATION OF INTIMACY IN THE 19 th CENTURY. THE EPISTOLARY INFUSION	
LA CONFIGURATION DE L'INTIMITÉ AU XIX ^{ème} SIÈCLE. L' INFUSION ÉPISTOLAIRE	
CONFIGURAȚIA INTIMITĂȚII ÎN SECOLUL AL XIX-LEA. INFUZIA EPISTOLARĂ	
Ioan BUȘ	149
THE MEDICAL NARRATIVE. THE PATIENT, THE DOCTOR AND THE TRUTH. NOTES ON JOSEPH COLLINS	
NARAȚIUNEA MEDICALĂ. PACIENTUL, MEDICUL, ADEVĂRUL. NOTE DESPRE JOSEPH COLLINS	
Kai CHEN	155
A BRIEF STUDY ON THE FORMATION AND TRAINING OF CHINESE CHARACTER AWARENESS AMONG ROMANIAN UNIVERSITY STUDENTS	
UNE BRÈVE ÉTUDE SUR LA FORMATION DE L'ACQUISITION CORRECTE DES CARACTÈRES CHINOIS CHEZ LES ÉTUDIANTS UNIVERSITAIRES ROUMAINS	
SCURT STUDIU REFERITOR LA EXERSAREA ȘI ÎNSUȘIREA CORECTĂ A CARACTERELOR CHINEZEȘTI DE CĂTRE STUDENȚII ROMÂNI	
Laura-Rebeca STIEGELBAUER, Flavia KOEDDER	167
IS ENGLISH A "JAW-JAW" LANGUAGE FOR DIPLOMACY?	
L'ANGLAIS EST-IL UNE LANGUE «JAW-JAW» POUR LA DIPLOMATIE?	
ESTE ENGLEZA O LIMBĂ DE TIPUL „JAW-JAW” PENTRU DIPLOMAȚIE?	
Irina DINCĂ	175
<i>HARTĂ (MAP) – HÂRTIE (PAPER) – CARTE (BOOK): SEMANTIC NUANCING FOR DEVELOPING THE PLURILINGUAL AND PLURICULTURAL REPERTOIRES OF FOREIGN STUDENTS LEARNING ROMANIAN AS A SECOND LANGUAGE</i>	
<i>HARTĂ (CARTE) – HÂRTIE (PAPIER) – CARTE (LIVRE): NUANCEMENTS SÉMANTIQUES POUR DÉVELOPPER LES RÉPERTOIRES PLURILINGUES ET PLURICULTURELS DES ÉTUDIANTS ÉTRANGERS APPRENANT LE ROUMAIN LANGUE SECONDE</i>	
<i>HARTĂ – HÂRTIE – CARTE: NUAȚĂRI SEMANTICE PENTRU DEZVOLTAREA REPERTORIULUI PLURILINGV ȘI PLURICULTURAL AL STUDENȚILOR STRĂINI CARE ÎNVĂȚĂ LIMBA ROMÂNĂ CA L2</i>	
Adrian BĂRBIERU	189
THE ROLE OF ENGLISH AS FIRST FOREIGN LANGUAGE ON FRENCH LANGUAGE LEARNING	
LE RÔLE DE L'ANGLAIS COMME PREMIÈRE LANGUE ÉTRANGÈRE DANS L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE FRANÇAISE	
ROLUL ENGLEZEI CA PRIMĂ LIMBĂ STRĂINĂ ÎN ÎNVĂȚAREA LIMBII FRANCEZE	

Adela CÎNDEA, Cristina-Larisa FAUR	195
THE EFFICIENCY OF PLAY THERAPY IN THE DEVELOPMENT OF SOCIO-EMOTIONAL SKILLS IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL REQUIREMENTS	
DIE EFFIZIENZ DER SPIELTHERAPIE BEI DER ENTWICKLUNG SENZIO-EMOTIONALER BEI KINDERN MIT BESONDEREN PADAGOGISCHEN ANFORDERUNGEN	
EFICIENȚA LUDOTERAPIEI ÎN DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR SOCIO-EMOȚIONALE LA COPIII CU CES	
Ana-Maria GRIGORE	207
STUDY OF CULINARY LINGUISTIC VARIATION: ANALYSIS OF SPANISH AND HISPANO-AMERICAN TERMINOLOGY	
ÉTUDE DE LA VARIATION LINGUISTIQUE CULINAIRE. ANALYSE DE LA TERMINOLOGIE ESPAGNOLE ET HISPANO-AMÉRICAIN	
ESTUDIO DE LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA CULINARIA. ANÁLISIS DE LA TERMINOLOGÍA ESPAÑOLA E HISPANOAMERICANA	
Kristina PLANJANIN SIMIĆ, Vesna IVKOV, Sandra MAJORSKI	219
APPLICATION OF FOLK MUSICAL INSTRUMENTS AND ORFF'S INSTRUMENTARIUM IN THE WORK OF TEACHERS WITH PRESCHOOL CHILDREN – A CASE STUDY	
UTILISATION D'INSTRUMENTS DE MUSIQUE ETHNIQUES ET DE L'INSTRUMENTARIUM D'ORFF DANS LE TRAVAIL DES ÉDUCATEURS AVEC LES ENFANTS PRÉCOLAIRES – UNE ÉTUDE DE CAS	
FOLOSIREA INSTRUMENTELOR MUZICALE POPULARE ȘI A INSTRUMENTELOR LUI ORFF ÎN MUNCA EDUCATORILOR CU COPII DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ – STUDIU DE CAZ	
Oana URSU, Elena CIORTESCU	229
ENHANCING INTERCULTURAL AWARENESS THROUGH FILMS – A CASE STUDY	
AMÉLIORER LA SENSIBILITÉ INTERCULTURELLE À TRAVERS LES FILMS – ÉTUDE DE CAS	
INTENSIFICAREA GRADULUI DE CONȘTIENȚIZARE INTERCULTURALĂ PRIN INTERMEDIUL FILMELORE – STUDIU DE CAZ	
BOOK REVIEWS / CRITIQUES DE LIVRES / RECENZII	
Coordinator/Coordinateur/Coordonator:	
Emilia PARPALĂ	237
Daniel CRISTEA-ENACHE	239
ANDREI CODRESCU, <i>METROUL F. DOI ANI PE ROMÂNEȘTE</i> , CRAIOVA, FUNDAȚIA-EDITURA SCRISUL ROMÂNESC, 2019, 68 p., ISBN 978-606-67-4243-6	
Daniel CRISTEA-ENACHE	243
ION MUREȘAN, <i>INDULGENȚE (PUBLICISTICĂ)</i> , BISTRIȚA, EDITURA CHARMIDES, 2020, 296 p., ISBN 978-606-75-2230-3	

Delia BADEA	246
I. FUNERIU, <i>ÎN DIALOG CU CITITORII</i> , TIMIȘOARA, EDITURA UNIVERSITĂȚII DE VEST, 2023, 415 p., ISBN 978-630-327-019-7	
Anamaria FĂLĂUȘ	249
IOAN-BENIAMIN POP, <i>GRAMMAR OF THE ENGLISH VERB: FROM (PRIMARY) AUXILIARIES TO PAST PARTICIPLES</i> , ALBA IULIA, EDITURAAETERNITAS, 2022, 258 p., ISBN 978-606-613-226-8	
Instructions for Authors	252
Instructions pour les auteurs	255
Instrucțiuni pentru autori	258
Bazele de date internaționale în care este indexată revista (cu indicarea adresei URL)	261

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

Coordinators/Coordinateurs/Coordonatori:

**Alvaro ROCCHETTI
Viviana MILIVOIEVICI**

GABRIELA ADAMEȘTEANU AND THE ANALYSIS PROSE OF A MODEST SOCIAL CHARACTER

GABRIELA ADAMEȘTEANU ET LA PROSE D'ANALYSE D'UN PERSONNAGE SOCIAL MODESTE

GABRIELA ADAMEȘTEANU ȘI PROZA DE ANALIZĂ A UNUI PERSONAJ MODEST SOCIAL

Conf. univ. dr. Daniel CRISTEA-ENACHE

Universitatea din București, Facultatea de Litere,
București, str. Edgar Quinet, nr. 5-7

E-mail: daniel.cristea-enache@unibuc.ro

Abstract

The article proposes through critical reanalysis of the novel Dimineață pierdută a reinterpretation of Gabriela Adameșteanu's prose, frequently compared to Hortensia Papadat-Bengescu, but consistently following here the modernization process of the Romanian novel outlined by Camil Petrescu.

The article focuses on four chapters of the novel that display and explore the inner world of an ordinary and humble retired woman, concluding that the modern analysis prose could also portray a modest social novel character, as in the case of Vica Delcă.

Résumé

L'article nous propose par une relecture critique du roman Dimineață pierdută une reinterpretation de la prose de Gabriela Adameșteanu, comparée souvent à Hortensia Papadat-Bengescu, mais en suivant ici avec persévérance le programme de modernisation du roman autochtone rédigé par Camil Petrescu.

L'article se concentre sur les quatre chapitres qui décrivent et explorent l'univers intérieur d'une banale retraitée humiliée. En conclusion, la prose moderne d'analyse est possible, comme dans le cas de Vica Delcă, même avec un personnage de roman social modeste.

Rezumat

Articolul propune, prin relectura critică a romanului Dimineață pierdută, o reinterpretare a prozei Gabrielei Adameșteanu, comparată frecvent cu Hortensia Papadat-Bengescu, dar urmând aici, cu consecvență, programul de modernizare a romanului autohton schițat de Camil Petrescu.

În articol vor fi focalizate cele patru capitole ale romanului care rulează și explorează lumea lăuntrică a unei banale, umile pensionare, cu concluzia că proza modernă de analiză se poate face – precum în cazul Vicăi Delcă – și cu un personaj românesc modest social.

Keywords: Gabriela Adameșteanu, Camil Petrescu, novel, realism, character

Mots-clés: Gabriela Adameșteanu, Camil Petrescu, roman, réalisme, personnage

Cuvinte-cheie: Gabriela Adameșteanu, Camil Petrescu, roman, realism, personaj

Introducere

Dimineață pierdută, cartea Gabrielei Adameșteanu apărută în 1984 și reeditată în multe rânduri, comentată abundant de critici din toate generațiile, introdusă în bibliografiile universitare și tradusă în câteva limbi, nu a fost îndeajuns disecată pe vectorul ei dialogic și interpretată, apoi, în pluralitatea lui de funcții și aspecte. Dacă un cronicar „șazecist” a putut vedea în *Dimineață pierdută* o „vorbărie de femei”, iar un altul, mai tânăr și mai prețios, o „distanță interioară tipică, de altfel, abulicilor copleșiți de istorie”, e de presupus că romanul Gabrielei Adameșteanu, atât de citit și recitat, citat și recitat (mă refer la spectacolul cu varianta sa dramatizată, datorată Cătălinei Buzoianu), a deconcertat.

Inclusiv în lecturile aplicate și profunde făcute cărții, care n-au lipsit, se observă o anumită glisare a comentatorilor într-o altă direcție decât cea jalonată de romanul însuși. Ducându-l la bun sfârșit, analistul îl va „desface” critic insistând pe structura sa globală și pe compartimentele identificate: de aici până aici se întinde monologul Vicăi Delcă, urmat de conversațiile ei cu Ivona; mai departe avem imersiunea adâncă într-un alt timp istoric și reproiectarea unui episod din unghiurile mai multor personaje de *belle époque*; în continuarea scenelor de salon și de grădină citim jurnalul profesorului Mironescu, tatăl gazdei inițiale; cadru tăiat brusc și revenire la prezentul bătrânesc al Vicăi și Ivonei...

Romanul, astfel privit, e considerat dintr-un punct supraînălțat, de la care se poate vedea întregul desen. De la acest nivel pornind și la el urmând să revină în punctele nodale ale comentariului, cititorul profesionist va ajunge, desigur, și la materia istorică și umană care umple cadrul, iată, conturat al romanului, și la sesizarea câtorva tipologii, pe lângă cea mereu analizată a Vicăi Delcă.

Dar într-o astfel de lectură, făcută cu un indiscutabil efort (și merit) de grupare și sistematizare, se pierde, pe de o parte, efectele izbitoare de autenticitate pe care numeroasele *voci* ale romanului le dispută cu guraliva Vica; și se interpretează totodată, în termenii realismului obiectivat, o proză puternic psihologizată și profund interiorizată. Paradoxal, plasându-ne în cea mai „generoasă” perspectivă asupra cărții (a întregului epic și a structurii complexe), ajungem la o eroare de perspectivă.

Riscul etichetărilor omnisciente

A vedea din afară și de foarte sus niște personaje pe care Gabriela Adameșteanu le construiește și le rulează din interiorul (re)proiecțiilor, intervențiilor și limbajului lor comportă riscul unor etichetări *omnisciente* ce patinează de fapt pe adevărul conținut al fiecărui eu. *Dimineață pierdută* nu își introduce și devoalează gradat personajele, apropiindu-le oportun de ochii cititorului și depărtându-le la fel, pentru a expune o altă individualitate. Nu își fixează un set limitat de eroi pe care, în mai multe capitole lineare ori concentrice, să-i facă să treacă prin întâmplări și evenimente formative. Nici acumularea, nici tensionarea epică nu se realizează prin intrigă. În loc de siluete căpătând treptat corporalitate și carnație, până la tridimensionalitatea realistă a unui protagonist memorabil, vedem un personaj numai în măsura în care îl *auzim* – sau în care îl aflăm evocat, portretizat, bârfit de o altă voce.

Practic, nu există caracterizare auctorială, explicare și explicitare din *off* a vorbitorilor „din interior”, vreo descriere mai susținută a înfățișării, comportamentului și motivațiilor personajelor. Pasajele descriptive nedatorate acestora sunt extrem de rare. Autoarea intervine narativ doar, așa zicând, în cazuri de forță majoră. Nu când se întâmplă un eveniment nemaivăzut (nemaiauzit), ci atunci când Vica, de pildă, „urcă greoaie scara tramvaiului. Își scoate monedele pregătite din buzunar și-și face drum până la scaunele din față, printre trupurile înghesuite” (p. 36), nemaivând – logic – răgaz și dispoziție pentru văicărelile și bombănelile ei mute, topite în consistentul, aproape permanentul, monolog interior.

Încă un exemplu cu regim de excepție: ajunsă în sfârșit în casa Ioaniu și urcând pentru a se așeza în fotoliul cu piele pleznită al fostei proprietărese, *madam* Delcă „își întinde picioarele umflate – o înjunghie de-i sar ochii din cap –, oftează, își reazemă ceafa de spătar” (p. 126). Chiar și în această minimală, indispensabilă suplinire auctorială, se văd însemnele de stil indirect liber și de emisie directă a ofurilor bătrâneții bolnave....

Comparată în mod repetat și inerțial, până la saturația analogiei, cu Hortensia Papadat-Bengescu (feminitatea expurgată de sentimentalism și obiectivată prin cruzime prozastică), Gabriela Adameșteanu urmează aici, cu o consecvență minuțioasă, programul de modernizare a romanului autohton schițat de Camil Petrescu. Un fragment din *Noua structură și opera lui Marcel Proust* (1935) încadrează și explică mai bine, în avans, *Dimineață pierdută* decât jumătate din cronicile și studiile dedicate, din 1984 încoace, cărții în discuție: „Care era până la Proust concepția romancierilor, cam din orice școală s-ar fi declarat și oricât de mari ar fi fost, despre artist, despre om, despre artă? O construire raționalistă, deductivă, apodictică, tipizantă. Romancierul e mai întâi un om omniprezent, omniscient. Casele par pentru el fără acoperișuri, distanțele nu există, depărtarea în vreme de asemeni nu. În timp ce pune să-ți vorbească un personaj, el îți spune în același aliniat unde se găsesc și celelalte personaje, ce fac, ce gândesc exact, ce năzuiesc, ce răspuns plănuiesc. (...) Ca să evit asemenea grave contradicții, ca să evit arbitrariul de a pretinde că ghicesc ce se întâmplă în cugetele oamenilor, nu e decât o singură soluție. Să nu descriu decât ceea ce văd, ceea ce aud, ceea ce înregistrează simțurile mele, ceea ce gândesc eu... Aceasta-i singura realitate pe care o pot povesti... Dar aceasta-i realitatea conștiinței mele, conținutul meu psihologic... Din mine însumi, eu nu pot ieși... Orice aş face, eu nu pot descrie decât propriile mele senzații, propriile mele imagini. Eu nu pot vorbi onest decât la persoana întâi (...) Ne explicăm deci de ce opera lui [Proust] e constituită oarecum ostentativ ca un lung monolog.”. Încheind citatul din Camil Petrescu, să-l completez cu un bonus de informație din Cronologia ediției de Opere Gabriela Adameșteanu: „1960-1965: Urmează cursurile Facultății de Limba și Literatura Română din cadrul Universității București, pe care le încheie cu susținerea lucrării de licență *Modificări în structura personajului la Proust*”. Coincidență? Coincidențe, simetrii, prefigurări, anticipări, circularități apar într-un alt gen de viață ficțională, într-un alt tip de roman.

În această *Dimineață pierdută*, parte monologată, parte dialogată, lumea exterioară apare numai ca o răsfângere (retroproiectivă sau simultană) a unor realități interioare distincte, a unor subiectivități anxioase, care se exprimă. Realitatea nu mai este un dat. Ea se naște din actul vorbirii, fiind multiplicată și modelată de amintiri personale, schimbată deodată sau progresiv prin stările și umorile personajelor. Sâmbăta de sfârșit de iarnă bucureșteană, ziua care se dilată pentru a cuprinde aproape tot romanul, trece cu o lentoare ce poate părea ucigătoare unui cititor neatent. Mai ales unuia care așteaptă orele acelea *pline* ale acțiunii și acțiunilor, momentele și datele ce scurtcircuitează și structurează evenimential desfășurătorul epic post-balzacian.

De la romanul-cronică la ego-roman

Miza romanului-cronică e sensibil diferită de cea a ego-romanului. Chiar dispunerea termenilor ne poate orienta lectura. În primul caz, romanul face cronica unei familii, a unei epoci, marcând în tablou firele rezistente ale unor individualități. În al doilea, un subiect sau mai mulți își asumă, dinlăuntru, compunerea romanului: prin scrisori, pagini de jurnal și alte însemnări; prin monolog interior accesibil doar lectorului și izbucniri de către toți audibile; prin conversație, debit dialogic și exces de replici sau, dimpotrivă, prin tăceri lăsând să se desfășoare verbal interlocutorul; prin întrebări, mirări, stupori, câte o uluială mută ori locvace; prin imprecășii și afurisenii, de care Vica Delcă nu e străină; prin văicăreli, jelanii, plângeri pe umărul altuia; prin maliții, ironii fine sau cuvinte mai neted batjocoritoare; prin bârfa sau, la antipod, prin confesiune; nu mai puțin, prin ceea ce unul dintre personaje simte și, simțind, exprimă într-o formă sau alta; prin ceea ce, auzind și văzând, ține să relateze; prin ceea ce își amintește și, amintindu-și, povestește; sau, neamintindu-și bine, dar vrând totuși să povestească, preia din altă parte, improvizează, pune cap la cap, pune de la el...

Dacă Gabriela Adameșteanu a luat Lumea ca sistem și a spart-o în reprezentările proprii fiecărui personaj în parte, îmi pare cu totul impropriu să coborâm, în mod tradițional, dinspre o cupolă axială a romanului și a semnificațiilor lui către nivelele caracterologice „de jos”. Fără exagerare, aș răsturna complet acest traseu interpretativ, pornind de la eul manifest al fiecărui personaj ce se exprimă și reconstituind, prin diferitele prisme, realitatea multiplă și mobilă a romanului.

Căzând ca într-o capcană în propriile așteptări, destui comentatori au „identificat” imediat protagonistul cărții, concentrându-se pe mahalagismul Vicăi Delcă și centrând *Dimineața pierdută* pe el. Eugen Negrici este printre criticii noștri care au remarcat și alte personaje ale romanului, văzută ca „o frescă a României din secolul ei teribil și o galerie de personaje memorabile, între care se evidențiază distinsa și discreta doamnă Ivona (un exemplar rar al «lumii bune» de altădată) și mahalagioaica de un intratabil optimism Vica Delcă (un exemplar rar al mahalagioaice de altădată, întrucât până și mahalaua avea distincția și personalitatea ei).” (NEGRICI, 2019, p. 428). Automat, celelalte voci și experiențe din roman au fost împinse în umbră și subevaluate în comentariu, într-o iluzorie competiție tranșată cu personajul cel mai *convingător*, mai *verosimil*. În fapt, în realitatea descentrată și multiplu focalizată a acestei cărți, majoritatea personajelor sunt remarcabil calibrate: de la omniprezența Vica la „omu ei” mereu rămas acasă, „lighioana bătrână” care-i smulge, de la distanță, suspine afectuoase; de la urâtica și atât de înțeleghătoare Ivona, gazda de-o sâmbătă lungă a vizitatoarei pisăloage, la soțul ei, „putoarea” de Niki, dus iarăși la o „matracucă”; de la mama Ivonei, vitala și apriga Sofia Ioaniu, între timp trecută la cei drepti, chiar dacă a mai păcătuit cu unul, cu altul, la sora ei Margo, al cărei sfârșit e rememorat de nepoată într-un fragment de o intensitate epică neobișnuită; de la profesorul Mironescu (*Papa* pentru Ivona), primul soț al Sofiei, la amantul ei și discipolul lui, Titi Ialomiteanu; în fine, de la prințesa care în anii '50 ajunge să spele rufele altora, la sinistra mahalagioaică Cristide, în comparație cu care calificarea biete Vica Delcă solicită, pentru toată dimineața pierdută, grade de noblețe și accesorii de finețe...

Femei și bărbați. Femei îmbătrânite sau deja dispărute, dar care au fost, pe rând, fete, adolescente, tinere cu poftă de viață și de toate bucuriile ei. Bărbați care-și amintesc, la maturitate, de băjbăielile juvenile (profesorul Mironescu, la începutul secolului 20) și tineri din anii '60-'70, care încă nu prea au ce să-și amintească, în afara unei prime „experiențe” erotice, complet ratată (Gelu, nepotul Vicăi). Soți văzuți de consoarte: Mironescu prin ochii Sofiei, Niki prin cei ai Ivonei, „lighioana bătrână” invocată la tot pasul de Vica.

Și reciproca valabilă: neveste analizate, în cadre diferite, dar cu aceeași dureroasă acuitate, de către bărbații lor. Amante văzute în public și mângâiate în particular de către amanții lor; amanți văzuți și revăzuți în salon de soți, ca și de soțiile acestora; amante și amanți

surprinși de fetele chipurile neștiutoare. Un om bolnav așa cum este privit de cei sănătoși, rude de sânge sau prieteni de familie (boala lui Ștefan Mironescu, agonia lui Margo, scleroza Sofiei, spitalizarea Vicăi). Felul cumplit în care omul căzut la pat îi vede și îi aude, îi înțelege și nu-i mai înțelege pe cei în putere din jur. Gesturi tipice de copil răsfățat (Ivona, mică) și repetitivități senile (Sofia Ioaniu, fostă Mironescu, fostul cap al familiei, care tot fuge de-acasă). Băieți isteți, dacă nu hiperinteligenti, care ar învăța toată ziua (Niculaie, fratele Vicăi, mult mai târziu Gelu, nepotul ei de la celălalt frate, ori Tudor, băiatul Ivonei și nepotul în linie dreaptă al Sofiei), și tații lor zgârciți sau absenți. Momente istorice și ani întregi de viață, epoci sociale și vârste recompunându-se și reprojecându-se din toate aceste „contribuții” intens-personale.

După cum nu are un centru care să disemineze și să ordoneze semnificațiile, și nici un personaj privilegiat, din a cărui perspectivă să se contureze totul, *Dimineață pierdută* nu prezintă un moment sau o secvență temporală dislocate, prin propria importanță, de restul. Moartea regelui Carol I, anunțată pe cuvenitul ton dramatic în casa antebelică a profesorului Mironescu, în salonul ei deschis oricărui musafir, e un eveniment decisiv numai în ordine istorică. În lumea multiplanară și multifacetată a cărții, în acest spațiu elasticizat de subiectivitățile atâtor personaje, decesul capului Coroanei e la fel de important ca întârzierile, din epoca socialistă, ale „pramatiei” de Niki, răstăcirea portofelului care o aduce pe Vica la disperare, în dimineața sâmbetei românești, ori milităria pe care a aplicat-o, cât a trăit, Sofia Ioaniu într-un menaj destul de complicat.

Astfel că, în loc să interpretăm romanul Gabrielei Adameșteanu din afara poeziei, a mizei, a compoziției și a particularităților lui, sărăcindu-i registrul narativ și reducându-l la „esențe” pentru a intra într-o schemă de realism obiectiv, mai bine o luăm pe urmele Vicăi Delcă, într-o dimineață de sâmbătă, în Bucureștii cu zăpadă înnegrită – și vom vedea noi unde ajungem...

Vica Delcă: marele rol al unui personaj modest social

Dimineață pierdută se deschide și se închide cu *vocea* Vicăi Delcă, dar aceasta nu dă romanului o structură circulară, care să cuprindă și să marcheze faptele și semnele din interior. Debutul marelui rol și finalul lui din *Epilog* sunt înscrise în planuri epice complet diferite. În primul, personajul este focalizat și identificat în obișnuințele sale, în ceea ce se repetă, din voință proprie, într-o existență de pensionară cu gust de vizite și conversații. Spre deosebire de „omu ei”, căruia îi place să stea și să tot stea acasă, Vica n-are stare: „Altădată, să fi stat ea așa, zile întregi, fără să iasă, i s-ar fi părut că îi cade casa în cap. Făcea ce făcea, și-o pornea din loc. Îi lua la rând, o zi la ăla, o zi la ăla, de nicăieri nu se întorcea cu mâna goală, mai și schimba o vorbă, mai afla una-alta, că tot să stai cu mută ăsta de om îți vine să-ți iei câmpii. Niciodată n-a avut cu el ce vorbi și, pe urmă, ce să vorbești cu bărbatu?!” (p. 29); „Și-acu, îi vine tot mai greu să plece de-acasă, da o dată, de două ori pe lună tot își ia toașca de piele (aia de-o are de la madam Daniel), o îndeasă cu ce se mai găsește la îndemână, își trage pe ea cojoacele, își pune dinții, se îmbrobodește cu două basmale, își leagă cu un fular basca țeapănă pe care și-a făcut-o din resturile de la palton acu nouă ani și o ia din loc.” (p. 30).

Dacă întâiul fragment subliniază febrilitatea exploratorie a Vicăi, al doilea o aduce pe tinerica și șarmanta ucenică de la Casa de Mode interbelică a lui Margo Geblescu, ulterior proprietăreasa unei prăvălii pe Strada Coriolan, în prezentul încetinit și diminuat al bătrâneții. O dată, de două ori pe lună (nu mai des și tot mai greu), Vica Delcă se echipează și pornește în expedițiile ei urbane, invitându-se în câte o casă de oameni de încredere: rude, apropiați, vechi clienți, bune cunoștințe. De la imperfectul repetitiv, al obișnuinței, în regim de curiozitate socială și bună condiție fizică, s-a ajuns pe nesimțite (când au trecut toți anii aceștia?) la starea momentului de *acum*, la efortul pensionarei de a o mai lua din loc, pe vreme de iarnă și într-o chestionabilă condiție fizică.

Interesați și amuzați de „mahalagismul succulent” al personajului nostru, destui comentatori ai cărții au omis (ori n-au sesizat) componenta dramatică a rolului jucat de Vica Delcă. Deși ea își ajută în mod repetat lectorii, deplasându-se cu vădită dificultate, luând medicamente după medicamente și ajungând, în epilogul romanului, internată în spital, după moartea „lighioanei bătrâne” invocate acum la tot pasul. Sfârșitul cărții va fi și mai explicit în această privință. Din schimbul de fraze, pe jumătate normal, pe jumătate nebunesc, cu nepotul venit în vizită la spital, se observă ruina, deriva mentală a personajului altădată atât de lucid: „– Ssssst! Vezi că te-aude ăștia? Vezi că tot cu urechea ciulită stă, tot s-auză ei ce zicem... tot să vază ei ce facem... Și lasă hârtia acolo, las-o, cum de ce-o ții? O ții s-o am când îmi trebuie! Dacă p-ormă, când am nevoie, n-o să mai fie? Mă fac de râs! E-te-na! Ce știe ei ce fac io! Pâinea e aici în sertar! Pâine, ce altceva? Ce altceva să fie? Păi, unde vrei s-o ții? Ce faci? De ce golești sertaru? Lasă sertaru, lasă toate-ale mele cum le știu io! Lasă, că știu io ce fac! Și pâinea, dacă tot rămâne la masă, de ce s-o arunc? De ce s-o ia ei? De ce să le-o dau tot lor înapoi, spune și tu! De ce să se piarză? Ce gândaci, care gândaci? Nu e gândaci deloc... Nu-i nici picior de lighioană spurcată!... Păi cum să fie, dacă io dau cu gaz pân toate colțurile pe unde știu că se face, dau cu gaz și-acasă, dau și-aici, și lighioanele spurcate una nu îndrăznește... Dau și-acasă, dau și-aici, da, da, ce te miri... Dau și-aici, păi dacă n-aș fi io să dau cu gaz, ar fi plin tot salonu!” (p. 453).

În acest plan declinant al romanului, Vica Delcă este aceeași, și totuși o cu totul altă persoană. Vechile deprinderi (plăcerea de a sta de vorbă și a-i asculta pe cei din jur, ieșitul afară, la aer, acumularea și depozitarea lucrurilor) glisează spre sfera maladivului. A ține sub pernă hârtia igienică și în sertar bucăți de pâine uscată, rămasă după fiecare masă, a repeta că salonul de spital ar fi fost plin de gândaci dacă n-ar fi dat ea, gospodina, cu gaz și a atribui scârboaselor insecte exact apelativul rezervat, o viață întreagă, bărbatului legiuit: iată tot atâtea fapte, gesturi și replici deviate, care îl îngrozesc pe tânărul vizitator. În acest punct de menținută, „liniștitoare” volubilitate, Vica nu mai e de fapt Vica. Personajul cu care ne-am familiarizat este surpat. Chiar dacă *Dimineață pierdută* se va încheia pe vocea ei, ce continuă să se facă auzită, sfârșitul lui *madam Delcă* e aproape.

Evitând rotunjirea „artistică” a romanului, Gabriela Adameșteanu se desprinde de convențiile și tipicitățile realismului canonic; și de acea senzație dominantă, chiar și în cărțile foarte bine realizate, că intrăm într-o ficțiune din care vom ieși. Nimic nu poate fi anticipat aici, pentru că autoarea, cu un instinct de mare prozator, se abține să predetermine și să prefigureze. Rupturile în ordine epică, schimbarea bruscă de planuri și întreruperea la fel de bruscă a unor capitole (*Jurnalul Profesorului Mironescu*) pe care alți romancieri le-ar fi orientat către o concluzie, falsificând astfel fragmentarismul și aleatoriul diaristic, degajă o autenticitate elaborat construită. Dar, după cum s-a observat, construcția romanului este acoperită de substanța lui, încorporată în aceasta – și recompusă apoi numai prin efort de cercetare și analiză critică. Între verosimilitatea și iluzia realismului tradițional și, de altă parte, luciditatea seacă a textului autoreferențial, autoarea construiește o întreagă lume, în care criteriile și regulile servesc literatura, nu invers.

De la Patul lui Procust la *Dimineață pierdută*

Risc să spun că modelul interbelic (*Patul lui Procust* al lui Camil Petrescu) a fost depășit, nu numai prin talentul propriu-zis, prozastic, al autoarei, ci și prin asumarea integrală a acestei autenticități psiho-morale multiplu specificate și variate. Eroii lui Camil Petrescu, în pofida recomandărilor anticalofile ale autorului, vorbesc toți cam la fel și se comportă, acționează, își dau sugestii, fac (auto)analize *ca în romane*. Eroii rămân eroi literari, personajele nu pot sări peste umbra lor de personaje. În *Dimineață pierdută*, avansând în roman, cititorul uită pur și simplu că parcurge unul. Nu poate ghici cursul întâmplărilor; și, mai important încă,

nu poate identifica decât după repetate lecturi procedeele, tehnicile, strategiile și întreaga poetică romanească. Romanul este înghițit de carte, iar cartea e de-ficționalizată și umplută de viață. În cealaltă direcție privind: viața „noastră” e spartă în existențele care, întretându-se, o formează, iar aceste existențe se compun dintr-o profuziune de senzații și serii ample de amintiri, tone de vorbe și fapte, uitate sau rememorate.

Iată-o pe Vica Delcă plecând de-acasă sâmbătă dimineață (după cinci pagini de roman) și ajungând în *tête-à-tête* cu Ivona pe la prânz, după mai multe capitole din carte... E drept că i-a făcut, în acest răstimp, o vizită și nepotului din Berceni și i-a spălat vasele; a stat ceva în stație la tramvai și a ajuns la noua destinație, lângă Parcul Domeniilor, după ce era să fie lovită de-un camion; iar în curtea casei Ioaniu, și-a rătăcit portofelul. Dincolo de aceste mărunte întâmplări și – interesant – aproape paralel cu ele, timpul de expunere a personajului se dilată considerabil. Realitatea înconjurătoare o „scutură”, din când în când, pe Vica Delcă: printr-un claxon de mașină, replica batjocoritoare a unui vatman țigănos, invitația gentilă a unui domn bine, ca de pe vremuri, sau fășnirea unui motan aducător de belea exact prin spatele femeii. Dar toate aceste semnale (care nu sunt *semne*, precum în proza de factură mitică), întrerupând pentru câteva clipe gândurile și vorbele interioare ale pensionarei, nu o deturneză pe Vica Delcă. Nici de la ceea ce are ea de făcut azi (să obțină, cu avans de-o săptămână, cei cincizeci de lei promiși de Ivona ca o pomană-rentă, pentru sufletul mamei sale, Sofia Ioaniu), nici de la tot ceea ce îi place sau îi vine să-și amintească.

Minus aceste perturbări pe care viața din jur le aduce în fluxul interior al personajului, nu mai puțin de patru capitole ale romanului rulează și explorează exact lumea lăuntrică a unei modeste, banale, umile pensionare. Să fie vorba despre o replică polemică dată de autoare tipului caragialian de mahalagioaică, așa cum susținea Valeriu Cristea? Pentru criticul „șaziceist”, „Vica e o bucureșteancă și o mahalagioaică în sensul social al cuvântului (ca atâtea dintre personajele «momentelor» și comediilor caragialiene).” (CRISTEA, 1987, p. 213). Însă nu cred că Gabriela Adameșteanu își dimensionează psihologic personajul pentru a ilustra o contrapondere la vidul și automatismele verbale din *Momentele* lui Caragiale, scrise după o altă formulă și într-o logică epică diferită, preponderent comică. Aș spune că prin miza pusă de romancieră pe Vica Delcă s-a dorit (și s-a reușit) răsturnarea unei prejudecăți persistente referitoare la adâncirea unor personaje modeste social. În proza noastră standard, acestea sunt conturate fie schematic, complet neconvingător, pre-modern sau realist-socialist, fie ca pete stridente de culoare, într-o compoziție calibrată și etajată pe intelectualul complex și superior. A face deci proză psihologică, *analiză*, nu doar *creație* cu o biată femeie ce vorbește în dezacorduri și nu ajunge, *évidemment*, la treapta speculațiunii intelectuale: iată, în opinia mea, pariul Gabrielei Adameșteanu. Un pariu câștigat într-o manieră eclatantă și, prin aceasta, întors cu efect de bumerang asupra autoarei. Atât de pregnantă e *vocea* interioară și „de jos” a Vicăi Delcă, atât de densă se arată lumea ei lăuntrică, încât o bună parte din critica noastră a ajuns la concluzia că acesta este tot romanul! Că, altfel spus, numai Vica e realmente convingătoare și originală ca personaj autonomizat; restul, nu...

Fiind destul de aproape de întâlnirea vizitatoarei pensionare cu gazda ei deocamdată absentă, dar care ar fi trebuit să fie acasă sâmbătă la prânz, vom vedea în curând că lumea Ivonei, tangentă la cea a Vicăi, are altă substanță, dincolo de axele general-umane în care cu toții ne înscriem. Diferențele, fără a ajunge până la excentricități, sunt mult mai semnificative pentru conturarea și calificarea fiecărui personaj decât apropierea datorate unor contexte și conjuncturi comune. Devoalată de *vocea* proprie și tractată de senzațiile și gândurile, sentimentele și amintirile personale, identitatea Ivonei este complet diferită de cea a musafirei sale stânjenitoare. Mă refer nu la identitatea umană, oricum alta, ci la carnația și structura tare a personajului; la felul în care un erou de roman, câtuși de puțin eroic în înțelesul dat al termenului, se conturează și evoluează ca o prezență consistentă, memorabilă, în lumea ficțională. Vica Delcă, s-a înțeles deja, e pensionara umilă, dar răzbătătoare. Ivona Scarlat,

născută Mironescu, e fata de familie bună care supraviețuiește, nici ea nu știe cum, într-o lume proletară, amestecată. Iar *Papa*, tatăl ei drag, de mult dispărut, e intelectualul cu idealuri, dar și cu suspiciuni; cu intuiția, nu și cu priceperea vieții. Și celelalte personaje sunt pregnante: surorile Sofia și Margo(t), văzute la vârste diferite, în tinerețea zburdalnică și în agonia sfârșitului; Niki Scarlat, „pramatia”, „putoarea” care tot pleacă de-acasă, la *rendez-vous* cu „matracuca”; ori Titi Ialomițeanu, tânărul aparent șters și modest, de fapt disponibil pentru toate situațiile (combinare cu soția mai tânără a profesorului mentor, joc politic dublu, servicii contra servicii). *Dimineață pierdută* îmi pare însă dominat și în mod vizibil (audibil) structurat de acești trei actori epici. Prin ei și în funcție de particularitățile și obsesiile lor, universul unor psihologii mai mult situaționale decât abisale poate fi alternat, comutat, adâncit, explorat și modulat.

Venind spre Parcul Domeniilor și așteptând-o pe „zbanghia” de Ivona să apară de undeva, din casa cufundată în tăcere sau poate dintr-un drum făcut în oraș de muiera „zmintită”, „nemuncită” (pe Vica o apucă năbădăile, fiindcă o mai încearcă și-o anumită nevoie), musafira care s-a invitat singură are la dispoziție un interval suficient pentru ca, printre ofuri, să-și prefire amintirile. Ea de fapt seamănă cu *mămica*, e veselă ca *mămica* „moartă la 33 de ani” și care a lăsat-o singurică, să aibă grijă de toți frații ei. *Tăticu* e diminutiv mai puțin nostalgic fiindcă, oltean prizărit și apucător de pe la Cărbunești, după ce a făcut case de pământ în Pantelimon, rămas văduv, s-a mutat la o „mârlancă” și i-a turnat și aleia un rând de copii. Poate că de aceea, după atâția ani, Vica se simte tot orfană. Dar important e că, muncind, s-a descurcat în viață. Nu lucra ea, la șaispe ani, la Casa de Modă a lui Margo Geblescu, pe colț pe Bulevardul Pache? N-a văzut ea acolo „cucoane adevărate”, cucoanele Bucureștiului? Și-atunci ce tot îi vine cu nasu’ pe sus amărâta de cumnată-sa, care fără frățiorul ei, bietu’ Ilie care s-a dus... Ea, da, tinerică fiind, avea șarm, așa cum i-a transmis o clientă mulțumită patroanei Margo. Curățică, albă la față, cu părul negru și creț „ca mă-sa mare, grecoaica”, bunînțeles că se făcea plăcută. „Pe unde am fost, m-am înțeles, toți mă iubea și mă aprecia...”: e una dintre secvențele evaluative favorite ale Vicăi. „Ăia vechi toți o știe”. Dar nu numai cu asta „s-a ajuns”. S-a ajuns și pentru că a fost chibzuită. La cum „trăiește ei, șase sute cincizeci de lei, două suflete... Și chiria, și lumina, și televizorul...” (o altă descripție condensată și reluată insistent, ca o litanie domestică dusă, jalbă, spre urechile altora), ce s-ar fi făcut ea dacă n-ar fi fost „mână de fier”? Că în „omu ei”, cu burta lui de negustor, care a tras mereu „a casă mare” și acum a ajuns „să pândească factoru” cu pensia, ce bază poți să ai? Și i-a spus, madam Ioaniu, i-a spus și a sfătuit-o „să-și puie pe cec ai șapte mii”, să nu rămână la mila nimănui, și bine a făcut c-a ascultat-o, fiindcă – încă un laitmotiv – „a fost femeie învățată madam Ioaniu, învățată și rafinată, doi bărbați a ținut și p-amândoi i-a dus la groapă.” (p. 46).

În capul Vicăi Delcă, totul are legătură cu tot, lucrurile cele mai disparate se leagă și se proiectează exterior la momentul oportun. Uite, ce diferență între madam Ioaniu, care știa ce trebuie să știe o femeie, și bleaga de fie-sa, Ivona, de care își bate joc putoarea de Niki, și care unde-i acum, de nu-i acasă? Și mai târziu, când Ivona apare de unde nu te-ai fi așteptat (din... casă, pe cealaltă ieșire, „prefăcută”, „călăreața dracului”) și cele două femei se întind la vorbă, musafira va lega mental, aproape obsesional, vizita ei de cei cincizeci de lei cuveniți; și acești bani, pentru care a venit până aici și a așteptat atât, de viața ei întreagă, în care a tot trebuit să se îngrijească și să se chibzuiască singură, orfană după „mămica” înmormântată la biserica Capra și fără nici o bază pe „lighioana” cheltuitoare din casă. De oriunde ar porni, de la orice stimul al realității și de la o replică pe cu totul alt subiect a interlocutorului, Vica ajunge imediat la filozofia ei de viață: o filozofie perfect desenată a unei vieți care, dacă s-ar povesti...

Concluzii

„Eroina” noastră preferă să asculte istoriile altora, nu să le deruleze pe ale sale – rezervate, acestea din urmă, unui parcurs interior mai lent și mai amănunțit, unui *aparté* destinat bunului Dumnezeu (și cititorului interesat). Ceilalți nu trebuie să știe ce-i în sufletul și-n mintea ei, așa cum Vica însăși are o formulă magică prin care îndepărtează subiectele care n-o prea interesează. Mega-laitmotivul retoric al Vicăi Delcă și supra-silogismul rațiunii ei practice este „el/ ea știe ce-a făcut”. Eu, una, de aici încolo nu mai știu. „Mahalagismul” Vicăi nu e așadar gratuit și colorat ca al Cristidoaiei, *the real one*, ci orientat pragmatic. Dincolo de ceea ce formează cercul interesului ei strict, secvențele și episoadele pe care le află își pierd sau își diminuează importanța. Exemplele abundă. Despre „tăticu” ei, olteanul: „Oltean apucător, venise cu cobilița de la el, de la Cărbunești, el știa de unde venise.” (p. 42). Despre profesorul Mironescu, primul soț al Sofiei și tatăl Ivonei: „Și bărbatu dintâi fusese ditamai Profesoru, și când venise nemții-l băgase la zdup, ei știa unde-l băgase.” (p. 58). Despre, altfel, nemaiauzita rechiziționare de clopote, în timpul primului război: „A luat clopote de la toate bisericile din oraș, le spărgea în patru și le ducea să le facă gloanțe, nemții, cine-o fi fost ăi de le-a luat.” (p. 60). Despre al doilea soț al Sofiei, militar de carieră: „Știa el, Ioaniu, c-o să vie avioanele, că doar era colonel, era general, el știe ce mai era.” (p. 66). Despre Tudor, fiul Ivonei și al lui Niki, care a rămas în Occident: „Ce femeie ș-asta, să nu-i placă să șază la casa ei, să-și vază ca altele de gospodărie! D-aia și-a luat și fii-su lumea în cap și-a ajuns tocma-n Germania, tocma-n America, pe unde-a ajuns el știe.” (p. 71). Din nou despre militărosul Ioaniu: „Și baba dă-i cu poveștile înainte: cum fusese Ioaniu preferatu lu Averescu, și cum l-a rănit la Predeal și la Mărăști și el mai știe pe unde.” (p. 74). Despre Sofia, căzută în mania achizitivă a bătrâneții senile (cum va ajunge și Vica, în *Epilog*): „Și-odată o vedeai că se ridică din fotoliu și se duce pâș-pâș, cu ghebu în spate; de ce-mbătrâneă, d-aia se gheboșa mai tare. Odată o vedeai că se duce și vine cu maldăru de sticle în brațe. Ea știa de pe un-le scotea.” (p. 76). Despre felul cum s-a ridicat după boală mama Ivonei, Sofia, baba: „Și baba, nimic. Aprindere de plămâni, apă, ce-o fi avut, ea știe, da de crăpat tot n-a crăpat. Tot degeaba și-a frecat gineri-su mâinile în sufragerie.” (p. 84). Din nou despre Tudor, a cărui plecare a prăbușit-o nu atât pe mamă, cât pe bunică: „ea multe zile n-o să mai aibă, și pe băiat n-o să mai apuce să-l vază. Că mă-sa, Ivona, și pramatia de ta-su, ăștia o să mai dea ochii cu el, pân Germania, pân Austria, pân America – pe unde-o mai fi, el știe.” (p. 87). Despre o prințesă veritabilă, care a ajuns în anii '50 să spele rufele altora pentru a supraviețui: „Era una de fusese ditamai prințesa, ș-acu spăla rufe într-un garaj, uite-așa boccele de rufe spăla, adunate, ea știe de unde le aduna.” (p. 91); Despre petrecărețul și misteriosul Geblescu, bărbatul lui Margo: „Mare petrecăreț și Geblescu, pleca la petreceri în oraș, noapte de noapte, joc de cărți, muieri, el știa ce făcea, la urmă trebe să se fi încurcat cu vreuna și dus a fost...” (p. 93). Iarăși despre bolile Sofiei: „Poate nici să nu mai fi văzut mare lucru cu ei, că-ntr-o vreme se plânsese de albeață, și asta, e știut, dac-o ai, nu mai trece. Ea știa ce boli mai avea și ce nu. D-apoi că și trăise destul, mai-mai să ajungă suta.” (p. 127). Despre dezertorul Niki, revenit spășit de la matracucă: „Că-n fața lu soacră-sa n-avea nas, nu-ndrăznise el toată viața să se ia în gură cu madam Ioaniu: fiindc-atunci când sor-sa Margo era la pușcărie și bărba-su, generalu, tot acolo, zurliu de Niki plecase d-acasă. O lăsase pe Vulpea cu copilu mic și plecase c-o Matracucă. Și după câțiva ani s-a întors – nu-i dăduse divorțu, se lăsase de Matracucă, el știa ce făcuse.” (p. 129). Despre Sofia, senilă, fugind periodic de-acasă: „Și madam Ioaniu ea știa ce făcea, că tot dispărea. Ultima oară când a mai ieșit, v-o două zile n-a mai găsit-o.” (p. 139).

După acest tur al personajelor și al situațiilor dramatice prin care ele trec, reproiectate prin intermediul aceleiași formule, individual și universal valabilă, „el/ ea știe”, să mai spun că Vica, utilizând-o cu suspectă generozitate, o adaptează subtil când nu vrea să împărtășească, nici măcar în conversație, necazurile familiilor Ioaniu și Geblescu. Suplețea ignoranței mimate

în dialog e remarcabilă: „ – Nu s-au lăsat, madam Delcă! Adică s-au lăsat, dar nu cum înțelegi dumneata. El a trebuit să fugă *dincolo*, aflase că urma să fie arestat și a reușit să fugă. N-ai știut? – Am știut, n-am știut, mai ții io minte? Da poate nici madam Ioaniu să nu-mi fi zis. Și ce nu mi-a zis, n-am întrebat.” (p. 353).

Dar culmea acestui tic verbal care acoperă perfect ce e de acoperit și umbrește, îndepărtează, elimină problemele altora (fiindcă nu sunt și ale mele, chiar dacă vă ascult poveștile și vă dau impresia că vă compătimesc), performanța de dez-implicare a „simpateticei” Vica o vedem în două rânduri. Irevocabilul morții înseși e mai slab decât formula magică „el/ea știe ce (unde, cum, când)”: „A murit el la zdup, a murit el la Sighet, a murit el la Jilava, la Pitești, el știe unde-a murit, da pân-la urmă tot i-a dat pentru el pensie babii.” (p. 78); „Ai zice c-a fost norocos Ioaniu, că n-a avut de ce să-l ia la ochi comuniștii, că ei l-a chemat, ei l-a scos dânz rezervă și pentru ei s-a dus până-n Tatra. Și uite că nu! Uite că nu i-a fost de nici un folos! Că tot la zdup a murit! În cinzeci, în cinzeci și doi, el știe când o fi murit, că baba tăcea ca mormântu. Da degeaba tăcea ea mîlc, că de știut se știe toate. Și ea știe de la Cristidoaia, care și bărba-su a fost la zdup...” (p. 80). Toate *se știe* până la urmă și cele ce nu prea se cunosc, le înșiră Cristidoaia. Dar interesul Vicăi, e limpede, cade în altă parte și feliază altfel realitatea decât curiozitatea vie, bârfa consistentă și clevetelile de țăță absolută.

Mahalagismul băgăcios și despletit al Vicăi Delcă reprezintă așadar, în primă și ultimă instanță, o inadecvată, falsă etichetă critică.

BIBLIOGRAFIE

- ADAMEȘTEANU, Gabriela, *Opere. I. Dimineață pierdută*, ediția a V-a revăzută, prefată de Sanda Cordoș, cronologie de Andreea Drăghicescu, Iași, Editura Polirom, 2008
CRISTEA-ENACHE, Daniel, *Linia de contur*, vol. I, București, Editura Spandugino, 2019
CRISTEA, Valeriu, *Fereastra criticului*, București, Editura Cartea Românească, 1987
MANOLESCU, Nicolae, *Istoria critică a literaturii române. 5 secole de literatură*, ediția a II-a, revăzută și revizuită, București, Editura Cartea Românească, 2019
NEGRICI, Eugen, *Literatura română sub comunism*, ediția a III-a, revăzută și adăugită, Iași, Editura Polirom, 2019

**POETIC PRINCIPLE:
FROM E. A. POE TO MAIORESCU AND CARAGIALE**

**PRINCIPE POÉTIQUE:
DE E. A. POE À MAIORESCU ET CARAGIALE**

**PRINCIPIUL POETIC:
DE LA E. A. POE LA MAIORESCU ȘI CARAGIALE**

Conf. univ. dr. habil. Lucian-Vasile SZABO

West University of Timișoara

E-mail: vasile.szabo@e-uvt.ro

Abstract

A special role in promoting and imposing Edgar Allan Poe in Romanian culture was played by Titu Maiorescu and I. L. Caragiale. Starting with the French editions, Maiorescu will use the American writer's theories about poetry in his own literary analyses. And this was before there were translations of the foreign author's creations in the Romanian language. Caragiale distinguished himself by translating some of his prose texts into Romanian, repeating them several times in several versions. It is certain that both Maiorescu and Caragiale intuited the great value of E. A. Poe's works, giving him attention and credit, becoming his main promoters in the Romanian culture. This study aims to reveal essential aspects of the efforts undertaken in order to make Poe known in the Romanian literature.

Résumé

Un rôle particulier dans la promotion et l'imposition d'Edgar Allan Poe dans la culture roumaine a été joué par Titu Maiorescu et I. L. Caragiale. À partir des éditions françaises, Maiorescu utilisera les théories de l'écrivain américain sur la poésie dans ses propres analyses littéraires. Et c'était avant qu'il y ait des traductions de l'auteur étranger en langue roumaine. Caragiale s'est distingué en traduisant certains de ses textes en roumain, les répétant plusieurs fois dans plusieurs versions. Il est certain que Maiorescu et Caragiale ont tous deux eu l'intuition de la grande valeur des œuvres de E. A. Poe, lui donnant attention et crédit, devenant ses principaux promoteurs dans la culture roumaine. Cette étude vise à révéler les aspects essentiels des efforts entrepris pour faire connaître Poe dans la littérature roumaine.

Rezumat

Un rol deosebit în promovarea și impunerea lui Edgar Allan Poe în cultura română l-au avut Titu Maiorescu și I. L. Caragiale. Pornind de la edițiile realizate în limba franceză, Maiorescu va utiliza teoriile scriitorului american despre poezie în propriile analize literare. Iar acest lucru se întâmpla înainte ca în limba română să existe traduceri din creațiile autorului de peste ocean. Caragiale s-a remarcat prin traducerea în limba română a câteva dintre textele în proză, reluându-le de mai multe ori în mai multe versiuni publicistice. Cert este că atât Maiorescu, cât și Caragiale au intuit marea valoare a operelor lui E. A. Poe,

acordându-i atenție și credit, devenind principalii promotori ai acestuia în cultura română. Studiul de față are ca scop relevarea unor aspecte esențiale din eforturile de a-l face cunoscut pe Poe în literatura română.

Keywords: *Caragiale, Maiorescu, Raven, translation, influence, promotion, Romania, poetry, prose*

Mots-clés: *Caragiale, Maiorescu, Corbeau, traduction, influence, promotion, Roumanie, poésie, prose*

Cuvinte-cheie: *Caragiale, Maiorescu, Raven, traducere, influență, promovare, România, poezie, proză*

Asocieri și mai ales disocieri

Dacă la început prezența lui E. A. Poe în limba și cultura română a fost destul de firavă, după 1867 ritmul traducerilor și mențiunilor cunoaște o amplificare constantă. Autorul român cu o mare preocupare pentru proza scriitorului american a fost, printre cei timpurii, I. L. Caragiale. Și în acest caz, „filiera franceză” este cea care i-a oferit lui Caragiale prilejul de a se familiariza cu opera confratelui transatlantic, având la bază volumul realizat de Charles Baudelaire. Este posibil ca în perioada 1870-1880 și mai târziu să fi existat unele discuții între vârfurile culturale ale României despre scriitorul american, sub umbrela lui Titu Maiorescu, și o stimulare reciprocă îl a-l aprofunda. Astfel se explică de ce Caragiale devine un susținător tenace al Lui E. A. Poe. Apropierile dintre cei doi se pot stabili pe mai multe coordonate, detaliate în studiul de față. Alte aspecte urmăresc modul în care mari critici și teoreticieni români s-au raportat la creația lui Poe, cu evidente influențe în literatura română.

Relația lui Caragiale cu E. A. Poe este extrem de apropiată, deși se folosea ca intermediar limba franceză. Poate fi observată în: 1. Atenția acordată întâmplărilor din viața de zi cu zi, fapte luate adesea din gazetele vremii, selectarea caracterului lor insolit și dezvoltarea subiectelor în registru artistic; 2. Tratarea în regim umoristic (de la ironia nevinovată la satiră și sarcasm) și construirea discursului pentru a potența caracterul anecdotic; 3. Propensiunea către fantastic (la Poe și către science fiction, registru puțin conturat la Caragiale), cu desfășurări horror pe alocuri; 4. Circulația unor motive identice sau asemănătoare în lucrările celor doi, subiecte particularizate în contexte diferite. Ceea ce îi apropie însă este influența exerciată de scriitorul american asupra celui român. (SZABO, 2014, p. 161). O analiză atentă a operelor celor doi o evidențiază, însă deslușim imediat și o distanțare, posibilă prin gradul ridicat de originalitate al scrierilor lui Caragiale, acesta nefiind, nici pe departe, un imitator. De altfel, Poe se va manifesta ca un poet de o profunzime aparte, pe când autorul român va deveni unul dintre cei mai importanți dramaturgi ai lumii de la sfârșitul secolului al XIX-lea.

În aceste condiții, legătura dintre ei se manifestă mai ales atunci când vorbim de producțiile genului epic. Sunt două posibile dezvoltări aici, schițate și mai devreme. Prima este a prozei fantastice croite pe fondul aventurier, cu deschideri onirice și horror. Așa cum se va vedea, în *O făclie de Paște* și alte schițe sau povestiri, cadrul oniric e depășit prin nararea de fapte reale covârșitoare, dar și cu trimiteri la orizontul de înțelegere științific și pseudoștiințific. În special prozele fantastice (cu accente horror, cu o complexitate psihologică adesea tragică) scrise de autorul român în perioada 1889-1910 sunt cele în măsură să amintească de universul lugubru al lui Poe. Caragiale rămâne însă profund original și în aceste pagini literare mai puțin

evidențiate de critică și mai puțin cunoscute publicului larg. Totuși, atunci când va traduce din proza lui Poe, urmând variantele franțuzești, Caragiale se va orienta în special către textele mai umoristice, chiar absurde, nu spre cele exclusiv întunecate.

Cealaltă dezvoltare se înscrie în registru comic, fiind ordonată de farsă (de fapt de incertitudinea cu privire la adevărul faptelor narate, dacă sunt sau nu adevărate, deși sunt verosimile). Departajarea este doar metodologică, deoarece procedeele se împletesc adesea la Poe și Caragiale. Legătura dintre cei doi este evidențiată cu exactitate de cercetătorii scrierilor autorului român: „Nu este exclusă ipoteza ca artistul, atât de pozitiv de altminteri, să fi intenționat aici procesul iluziei (pe Edgar Poe îl citea sistematic, și chiar schema intrigii din *O scrisoare pierdută* poate fi descoperită într-o povestire «polițist-iluzionistă» a poetului american¹), deși lucrul nu se poate vedea de nicăieri.” (ROTARU, 1971, p. 463). După cum se poate constata, și acest istoric literar merge pe linia defensivă a unor abordări clasice, preferând să creadă că „tot farmecul stă în modul de a povesti și a colora local atmosfera, plutind între realitate și vis”. (*Ibidem*).

Trebuie punctat însă că în acest caz există riscul unei apropieri forțate. Conținutul scrisorii/scrisorilor poate induce ideea unor asemănări, vorbind de secrete a căror (ne)dezvăluire este importantă pentru protagoniști. La E. A. Poe însă textul se structurează pe motivul secretului ascuns la vedere și pe tehnicile deductive pentru a afla epistola, atât ascunderea, cât și investigația pentru redescoperirea scrisorii beneficiind de elemente ingenioase. La Caragiale însă intriga este mult mai complexă, este vizat un secret care făcut public poate distruge vieți, căsnicii și cariere, dar originalitatea piesei vine și din modul cum autorul reușește să creeze scene de un haz nebun, taberele fiind constituite în funcție de persoana la care se află înscrisul respectiv, trecut din mână în mână fortuit.

Nimic despre România

Scriitorul român l-a cunoscut pe cel american prin intermediul traducerilor în franceză realizate de Charles Baudelaire. (IACOB, 2017, p. 19). O altă sursă o reprezintă adaptările românești foarte prezente în gazetele vremii, realizate în special din franceză, după cele ale lui Baudelaire. La începutul secolului al XX-lea, se vor înregistra în număr mare traduceri în română realizate după original. Vor fi foarte multe în Transilvania și Banat. Afirmatia își are importanța ei. Aceste două regiuni, aflate acum în componența României, făceau parte la acea dată din Austro-Ungaria. Spre deosebire de București și Iași, cele mai importante orașe ale Principatelor Unite (Valahia și Moldova), viitorul Regat al României, unde cultura lumii era receptată prin intermediul limbii franceze, în Transilvania și Banat ascendența va fi cea germană, literatura romantică și gotică având aici o bogată tradiție. (SZABO, CRIȘAN, 2017, p. 53-68). Să nu uităm că Transilvania va fi considerată „patria lui Dracula”, deși regii reali din această familie au domnit în Valahia! Transferul de mentalități și de elemente culturale se va realiza în perioada 1870 și 1930 și prin migrația transilvănenilor către Statele Unite ale Americii. Mulți dintre ei se vor întoarce, nu doar cu bani, ci și cu un bagaj cultural minim. Desigur, dezvoltarea fenomenului presei de masă va favoriza și această deschidere către produsele culturale, deși modul de prezentare și calitatea nu vor fi mereu cele mai bune.

Trebuie precizat, într-o limpezire a geografiei literare a lui E. A. Poe, că acesta nu a făcut nicio referire la România în nici una dintre scrierile sale, nici măcar în note. Situația este alta când ne referim la incursiunile lui Poe în Europa Centrală, trimiterile la spațiul maghiar fiind relativ numeroase. (*Ibidem*, p. 1-5). Acestea sunt puse însă în context german, unele trimiteri fiind la orașul Pressburg (în germană) sau Pojonyi (în maghiară), Bratislava de astăzi,

¹ Subiectul va fi reluat în într-un studiu comparativ din 1983 al lui Mircea Zăciu, care, în mod paradoxal, nu va aminti această contribuție a lui Ion Rotaru.

capitală a Slovaciei, dar și a Ungariei în trecut (vreme de peste două secole, din 1541 până în 1784). O referire, indirectă, există totuși, dintr-o confuzie, în *Pinakidia* 57, crede Burton R. Pollin. (POE, 1985, p. 41). Poe notează: „Schottky found it among the Servian fables”, iar Pollin comentează: „There is a probable error in the name “Schottky”; Cox records a Wallachian version in Arthur and Albert Schott, *Walachische Märchen* (Stuttgart, 1845), p. 77, 117 (Wallachia, an old name for part of Romania, may be considered as tantamount to „Serbia”). There is no doubt about Serbian versions, as in William Denton, *Papalluga, or the Golden Slipper* (London, 1874, p. 59-66, given by Cox, p. 14) and Vuk Karajick, *Serbian Folk-Tales* (Berlin, 1854), p. 131-33, 169”. *Walachische Märchen* (*Basme valahe*) este o colecție realizată în zona Oraviței, de unde, probabil, și „contagiunea” sârbească realizată de Poe. Arthur Schott a petrecut în Banat cinci ani (1836-1841), iar mai târziu a ajuns în Statele Unite ale Americii. Culegerea de basme a fraților Schott, editată în 1845, cuprinde inclusiv *Das Mädchen im goldenen Garten* (*Fata din grădina de aur*), utilizat de poetul român Mihai Eminescu atunci când a scris capodopera *Luceafărul*. Eminescu a cunoscut basmul dintr-un volum al diplomatului Richard Kunisch, care l-a reprodus fără a menționa sursa. Poe discuta despre motivul universal al Cenușăresei (Cinderella), citând pe un anume „Schottky”. Poe va fi extrem de popular atât printre românii din Valahia și Moldova (Principatele Unite), cât și printre cei din Transilvania și Banat, aceste două provincii din urmă fiind administrate de Budapesta, în cadrul Austro-Ungariei, până în 1918, respectiv 1919, traduceri din opera sa fiind frecvente.

Corbul, Poe și Maiorescu

Un impuls în direcția cunoașterii lucrărilor literare ale lui E. A. Poe și a interiorizării opiniilor critice exprimate de acesta va veni din partea lui Titu Maiorescu. Înnoitor al culturii române în a doua parte a secolului al XIX-lea, când școala junimistă patronată de el va contribui fundamental la discernerea unor valori artistice certe, pe filon autohton, dar și racordate la tehnicile moderne de expunere europene, Maiorescu va facilita propagarea în cultura română reasezată pe noi exigențe a unor mari autori ai lumii, printre care și E. A. Poe, neaflat în „modă”, așa cum era cazul unor autori francezi sau germani. Tocmai de aceea, receptarea autorului american se va face prin intermediari, în primul rând prin traduceri realizate de Charles Baudelaire și Stéphane Mallarmé, dar și prin intermediul lucrărilor proprii ale celor doi francezi, lucrări în care regăsim idei și trăiri în același registru estetic cu Poe. După cum se va exprima Monica Pillat, la acea dată Poe va fi cunoscut „mai întâi ca poet și teoretician al conceptului modern de poezie”. (PILLAT, în „Revista de istorie și teorie literară”, 29 (2), 1980, p. 295-303). Interesant e că atunci când va găsi unele contradicții în concepția lui Maiorescu cu privire la rolul poeziei, George Călinescu se va servi tocmai de Poe pentru a demonta pozițiile considerate confuze. Călinescu va fi de părere că Maiorescu a greșit atunci când a postulat că poezia „să fie înțeleasă, să vorbească la conștiința tuturor”. Considera că acest lucru e, practic, imposibil, dar că e și o abdicare de la principiile estetice formulate anterior: „Însă nu e adevărat că cuprinsul poeziei este vreodată pe înțelesul tuturor. El trebuie să fie numai profund, universal. Oricând se va găsi un om într-un secol care să pătrundă viziunile lui Edgar Poe și prin aceasta condiția universalității în linie dreaptă e îndeplinită, niciodată mulțimea totuși nu se va ridica până la această poezie.” (CĂLINESCU, 1986, p. 411). Este interesantă și oarecum surprinzătoare această atitudine a lui G. Călinescu, demersul critic față de poziția lui Maiorescu în raport cu Poe fiind unul elaborat și apăsător, deși trimerile liderului junimist la teoria poetică a autorului american sunt foarte puține, dar nu neglijabile, desigur.

Explicit, găsim o singură referire a lui Maiorescu la Poe, într-o notă la studiul său novator *Cercetare critică a poeziei române la 1867*. Autorul va fi destul de... critic cu starea lirismului de pe plai mioritic la acea dată, recunoscând câțiva autori cu prea puține piese

valoroase. (SZABO, în „Romanian Journal of Literary Studies”, 4, 2014, p. 337-342). Întinzând în analiza pe text și formulând unele sugestii de scriere și de interpretare, Maiorescu va preciza la un moment dat: „Compară Edgar Poe, analiza poeziei sale *Corbul*, publicată în traducere franceză în *Histoires grotesques et extraordinaires*”. (MAIORESCU, 1915, p. 48). Pasajul și textul destul de amplu pe care îl completează sunt interesante și profunde, vorbind însă despre concepția despre poezie a criticului român, nu despre cea a lui Poe. Trimiterea lui Maiorescu este la *The Philosophy of Composition (Filosofia Compoziției)*², unde autorul face o analiză atentă a celebrului poem *The Raven (Corbul)*. Scopul era de a arăta că în activitatea poetică nimic nu este lăsat la întâmplare și că munca ajunge la final desăvârșită, așa cum se rezolvă în matematică o problemă („the work proceeded, step by step, to its completion with the precision and rigid consequence of a mathematical problem”). (POE, 2009, p. 57). Însă alături de raționalism și logică, Maiorescu mizează și pe inspirație, pe elementul genuin aflat la baza creației poetice, o concepție care nu este străină teoreticienilor operei lui E. A. Poe. (POLLIN, în „Southern Quarterly”, 44 (1), 2006, p. 120-150).

Dihotomia i-a atras atenția unui alt teoretician român important, și anume Șerban Cioculescu, și datorită atenției acordate în analiza operelor lui I. L. Caragiale sau Tudor Arghezi. În prefața unui volum din 1942, unde discută despre poezia ermetică, Ș. Cioculescu apreciază: „Poetica poescă aduce lovitura de moarte inspirației, improvizației și facilității. Ea impune intelectualizarea creației, chiar dacă poema își trage seva din subconștient sau oniric.” (CIOCULESCU, 1942, p. 8). Însă acest proces nu este definitiv, el reprezentând mai degrabă o denunțare a retoricii clasiciste, deoarece „inteligenta artistică se împacă perfect cu sugerarea stărilor subliminare ale conștiinței, explorate de Poe și de lirica modernă.” (*Ibidem*, p. 9).

Corbul, târziu în românește

Poemul *Corbul* fusese publicat de E. A. Poe cu un an înainte (în 1845) și cunoscuse imediat un succes deosebit, iar atunci când autorul îl analiza în *Filosofia Compoziției* avea deja douăsprezece retipăriri în diverse publicații americane. Povestea tipăririi poemului *Raven* este interesantă. În ianuarie 1845, autorul predă o variantă editorului de la „Graham's Magazine”, dar acesta refuză publicarea, considerând poemul slab. Îi dă totuși lui Poe 15 dolari. (HOFFMAN, 1972, p. 79). Manuscrisul este cumpărat de „American Review”, unde va și apărea la începutul lunii februarie. Plata este de 10 sau 15 dolari. (<https://www.eapoe.org/works/info/pp073.htm#ctexts>). Totuși, prima apariție publică se va înregistra în 29 ianuarie 1845, deoarece poemul a fost redat în „Evening Mirror”, o publicație la care autorul era angajat.

Ulterior, va fi receptat pozitiv în Anglia, pentru ca apoi să își înceapă cariera europeană, pornind din Franța, cum am văzut. În acest context, este surprinzător faptul că în limba română va apărea o primă versiune a *Corbului* abia în 1890, în proză, deci după 45 de ani! Versiunea este semnată I. S. Sp. și îi aparține lui Ioan S. Spartali, cunoscut traducător în epocă³. Este o redare modestă, dar care va fi reluată de câteva ori. În 1891, va apărea traducerea în versuri a lui G. D. Pencioiu, reprodusă apoi în mai multe publicații, inclusiv dincolo de munți, în „Gazeta Transilvaniei”. (COTRĂU, notă în POE, 1987, p. 386). Drumul era deschis și vor urma multe alte încercări, cele mai multe în proză, dar puține vor reuși să se apropie de original. De referință este considerată cea realizată de Ștefan Augustin Doinaș.

Foarte apreciată a fost și este varianta realizată de Emil Gulian, publicată în 1938, într-un volum care adună cele mai importante poeme ale lui Poe, tălmăcite direct din engleză. După cum observă un biograf al lui E. Gulian, acesta s-a îndepărtat de metoda lui Mallarmé,

² Eseu publicat pentru prima dată în revista „Graham's Magazine”, numărul din aprilie 1846.

³ A apărut în cotidianul „Adevărul”, III, nr. 648, 19 octombrie 1890.

considerând că acesta a deformat originalul. (ANTONESCU, în „Steaua”, an 40, nr. 10, 1989, p. 55-56). După doi ani de la publicarea acestor traduceri în volum, primite foarte bine de critica românească, Emil Gulian se va simți dator cu o analiză a unor poeme ale lui Poe, atingând apoi și problema mai generală a traductibilității. Combate teoriile lui Benedetto Croce și consideră, dincolo de reușitele sau nereușitele personale în traducere, că tălmăcirile sunt posibile. Articolul este amplu și a apărut cu titlul *Glosse pe motive poești. Postfață la „poemele lui Edgar Poe”*.⁴

Cum am văzut, Titu Maiorescu, dar și primii traducători ai lui Poe în limba română vor urma edițiile franceze. Există o amplă discuție privind influența pe care autorul american a avut-o asupra literelor franceze, una mai mică în limba română, polul Paris neputând fi ignorat. Acest aspect subliniază valoarea scrierilor lui E. A. Poe și capacitatea lor de a influența în serie, demontând unele afirmații privind caracterul „minor” al scrierilor sale, ultima caracterizare de acest gen venind și la peste un secol de la moarte, când excelența sa literară era probată din plin. (MOORE, 1977, p. 22). Manifestându-și surprinderea, Ioan Iacob respinge această caracterizare, afirmând: „Ar fi de neconceput ca un poet american minor din secolul al XIX-lea să scrie o capodoperă precum *Corbul* sau să mediteze atât de profund asupra poeziei ca în eseurile sale”. (IACOB, 2017, p. 180). Această profunzime nu i-a scăpat lui Titu Maiorescu. Totuși, acest model de analiză propus de E. A. Poe nu este singular, foarte flexibilul autor american apreciind rațiunea (și demersul rațional) în moduri diverse. Dacă în cazul poemului *The Raven* atât logica, cât și argumentele sunt prezente, sunt situații când traseul analitic nu este deloc limpede, iar probele lipsesc. Este cazul nuvelei *The Murders in the Rue Morgue*, unde detectivul August Dupin „raționează” și ajunge să dea vina pe un urangutan! De aceea, apreciază Allan Lloyd-Smith, celebra „ratiocination” poescă poate lua uneori forma mascaradei. (LLOYD-SMITH, 2004, p. 68).

Puncte comune cu clasici

Vladimir Streinu, unul dintre cei mai profunzi critici literari români, intrat pe nedrept într-un con de umbră, va analiza temeinic conexiunile. El va deconspira subtilitățile „filierii franceze”: „Chipul abstract al modului său liric, Edgar Poe și-l expune în *Principiul poetic* și *Filosofia compoziției*. Că Titu Maiorescu nu citise aceste conferințe tipărite, în original, este fără vreo îndoială adevărat; mai mult încă: *Principiul poetic*, la 1867, nici nu fusese tradus de ciceronele europene al americanului, de Baudelaire, care însă, utilizându-i luminile noi, atât în prefetele sale la *Povestiri Extraordinare*, cât și în studiul despre Th. Gautier, dăduse în versiune franceză numai cea de a doua conferință, până la acea dată, sub titlul *Geneza unui poem*”. (STREINU, 1968, p. 95). Precizările lui V. Streinu sunt importante, însă caracterul lor decisiv nu trebuie susținut cu atâta fermitate, deoarece T. Maiorescu cunoștea limba engleză, chiar dacă la un nivel mediu la acea dată. Este important de menționat că studiul despre raportul dintre cei doi autori este intitulat clar într-o ediție anterioară: *Titu Maiorescu și Edgar Poe*. (*Ibidem*). Sunt idei și pasaje de analiză pe care V. Streinu le publicase în 1935, într-un studiu extrem de dens, intitulat *Edgar Poe și scriitorii români*. (STREINU, în „Revista Fundațiilor Regale”, II, nr. 6, 1 iunie 1935, p. 620-641). Cu puțin timp înainte, acest critic extrem de exigent făcuse o altă trimitere importantă la Poe, de data aceasta la modul în care autorul american a revoluționat arta poetică și a forțat schimbarea canonului critic. (STREINU, în „Revista Fundațiilor Regale”, II, nr. 4, 1 aprilie 1935, p. 119-143).

Rolul lui Maiorescu în receptarea lui Poe în România, atât în postura de poet și prozator, cât și în cea de teoretician al literaturii, se va contura mai ales prin influența directă exercitată de el asupra celor mai importanți scriitori români. Nu e întâmplător faptul că Mihai Eminescu,

⁴ „Revista Fundațiilor Regale”, VII, nr. 8-9, august 1940, p. 370-388

I. L. Caragiale și Ioan Slavici (mai puțin Creangă) vor fi preocupați de scrierile autorului american, Una din traduceri apărând în ziarul „Timpul”, unde lucrau toți trei o perioadă. (SZABO, 2012, p. 152). Vor fi și alte influențe. Și totuși, e bine să ținem cont de un avertisment formulat de George Călinescu, o cotă topografică în orice geografie literară: sublinierea ascendenței își are importanța sa, însă un autor se judecă în primul rând în condițiile de specific național și al stratificărilor valorice din perimetrul cultural în care evoluează. Niciun scriitor nu poate fi direct universal fără a fi fost definitiv pentru un anumit spațiu cultural: „Un romancier român se cuvine a fi scrutat în întreaga perspectivă a prozei noastre fără a se exagera înrăuirile străine, căci fundamentul va fi în mod fatal, prin factorul geografic, tradițional.” (CĂLINESCU, 1986, p. 4). În același loc, face precizări și în ceea ce privește poezia, afirmația fiind surprinzătoare, după cum recunoaște chiar în conținutul ei: „A lua drept coordonate într-un articol despre I. Barbu pe Conachi, Bolintineanu, Anton Pann pare un lucru scandalos și jignitor. Un poet român se compară numai cu poeți din afară, cu Edgar Poe, Mallarmé, Paul Valéry. Și totuși, metoda legitimă e cea dintâi.”

BIBLIOGRAFIE

*** „Adevărul”, III, nr. 648, 19 octombrie 1890

CĂLINESCU, George, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, Editura Minerva, București, 1986

CIOCULESCU, Șerban, *Aspecte lirice contemporane*, Editura Casa Școalelor, București, 1942

GULIAN, Emil, *Glosse pe motive poești. Postfață la „poemele lui Edgar Poe”*, „Revista Fundațiilor Regale”, VII, nr. 8-9, august 1940, p. 370-388

IACOB, Ioan, *Arc poetic transatlantic: Mihai Eminescu – Edgar Allan Poe*, Editura Junimea, Iași, 2017

HOFFMAN, Daniel, *Poe Poe Poe Poe Poe Poe Poe*, Garden City, N.Y.: Doubleday, 1972

LLOYD-SMITH, Allan, *American Gothic Fiction: An Introduction*, New York: Continuum, 2004

MAIORESCU, Titu, *Critice*, vol. I, Editura Minerva, București, 1915

MOORE, Geoffrey, *The Penguin Book of American Verse*, New Jersey: Penguin Book, 1977

PILLAT, Monica, *Ecouri ale operei lui E. A. Poe în România*, în „Revista de istorie și teorie literară”, tom 29, nr. 2, aprilie-iunie 1980, p. 295-303

POE, Edgar-Allan, *The Collected Writings of Edgar Allan Poe – Vol. II: The Brevities*, 1985

POE, Edgar-Allan, *Annabel Lee și alte poeme*, Editura Univers, București, 1987

POE, Edgar-Allan, *Critical Theory: The Major Documents*, Urbana: University of Illinois Press, 2009

POLLIN, Burton R., *Kilmer's Promotion of Poe*, „Southern Quarterly”, 44 (1), 2006, p. 120-150

ROTARU, Ion, *O istorie a literaturii române*, vol. I., Editura Minerva, București, 1971

STREINU, Vladimir, *Clasicii noștri*, Editura Tineretului, București, 1968

STREINU, Vladimir, *Edgar Poe și scriitorii români*, „Revista Fundațiilor Regale”, II, nr. 6, 1 iunie 1935, p. 620-641

STREINU, Vladimir, *Tradiția conceptului modern de poezie*, „Revista Fundațiilor Regale”, II, nr. 4, 1 aprilie 1935, p. 119-143

SZABO, Lucian-Vasile, *Un alt Slavici. O geografie publicistică după gratii*, Editura Universității de Vest, Timișoara, 2012

SZABO, Lucian-Vasile, *E. A. Poe: romantism, modernism, postmodernism. Implicații jurnaliste, fantastice și science fiction*, Editura Tritonic, București, 2014

- SZABO, Lucian-Vasile, *Poe's reception in Romania. A few considerations*, „Journal of Romanian Literary Studies”, 4, 2014, p. 337-342
- SZABO, Lucian-Vasile & CRIȘAN, Marius, Bloodthirsty and Remorseless Fangs: Representation of East-Central Europe in Edgar Allan Poe's Gothic Short Stories. In: Crișan MM. (eds) *Dracula. Palgrave Gothic*. Palgrave Macmillan, 2017, p. 53-68
- SZABO, Lucian-Vasile & CRIȘAN, Marius, *Edgar Allan Poe in Transylvania: Poe's short stories and gothic elements in nineteenth century Romanian literature*, „Palgrave Communications”, 4 (26), 2018, p. 1-5

SLAVICI AND EMINESCU IN THE CHRONICLE OF A COUNTRY PRIEST

SLAVICI ET EMINESCU DANS LA CHRONIQUE D'UN CURÉ DE CAMPAGNE

SLAVICI ȘI EMINESCU ÎN CRONICA UNUI PREOT DE ȚARĂ

Dr. Bogdan Mihai DASCĂLU

Cercetător științific II

Academia Română, Filiala Timișoara

Institutul de Studii Banatice „Titu Maiorescu”

Bulevardul Mihai Viteazu, nr. 24

E-mail: bmdascalu@yahoo.com

Abstract

Editing the Chronicle of Șoimoș by the priest Ilie Chebeleu, I was surprised to find an unpublished testimony about the visit that the two writers made to this village at the invitation of their Viennese colleague Ioan Husanu.

Résumé

En éditant la Chronique de Șoimoș du curé Ilie Chebeleu, j'ai eu la surprise de trouver un témoignage inédit sur la visite que les deux écrivains ont effectuée dans ce village à l'invitation de leur collègue viennois Ioan Husanu.

Rezumat

Editând Cronica de la Șoimoș a preotului Ilie Chebeleu, am avut surpriza să găsesc o mărturie inedită despre vizita pe care cei doi scriitori au făcut-o în această localitate, la invitația colegului lor vienez Ioan Husanu.

Keywords: Șoimoș, student, Ilie Chebeleu, friendship, Ioan Husanu

Mots-clés: Șoimoș, étudiant, Ilie Chebeleu, amitié, Ioan Husanu

Cuvinte cheie: Șoimoș, student, Ilie Chebeleu, prietenie, Ioan Husanu

Dacă azi, prietenia dintre scriitorul ardelean și poet este cunoscută în aproape toate detaliile, faptul se datorește, fără îndoială, celui care l-a evocat pe Eminescu într-un șir de texte memorialistice, adunate apoi în volum (SLAVICI, 1924). Prin ele, Slavici trebuie recunoscut drept primul și cel mai fidel biograf, preocupat înainte de toate de *om* și mult mai puțin de *poet*.

De reținut este strategia *dublei evocări* la care recurge: „Eram în multe privințe foarte diferiți unul de altul, și am fost, cu toate acestea, buni, în multe rânduri chiar nedespărțiți prieteni, de aceea, mi-a fost totdeauna greu să vorbesc despre dânsul, căci nu puteam s-o fac fără ca să vorbesc și despre mine însumi.” (SLAVICI, 1924, p. 13).

Efectul evident este unul de interes *imagologic*, căci, degajând *hetero-imaginea* celuilalt, memorialistul își generează *auto-imaginea* care o receptează pe cea dintâi. La rândul lui, cititorul, ca instanță-martor, le receptează pe ambele drept imagini care se compun și se recompun de-a lungul textului. Considerarea *Amintirilor* drept un ansamblu de texte imagogene le recomandă pentru un studiu din această perspectivă.

Slavici l-a cunoscut pe Eminescu spre sfârșitul anului 1869, ambii fiind proaspeți studenți vienezi: „Deși trecuseră vreo două luni de când mă aflam la Viena¹, singurul român de acolo pe care-l știam era Ioan Hosanu², care studia medicina. El venea câteodată să mă ia cu dânsul la masă. Prin el am făcut cunoștință cu Eminescu și cu Ioniță Bumbac, care scria și el versuri și am luat masa împreună.” (SLAVICI, 1924, p. 13).

Așadar, acestui Ioan Husanu i se datorește prima lor întâlnire, din care a urmat îndelungata și cunoscuta prietenie dintre ei. Slavici nu dezvăluie cum l-a cunoscut pe acest tânăr, dar e plauzibil să-l fi știut înainte de stabilirea lui la Viena, în septembrie 1869, căci Șiria lui natală nu se află departe de Șoimoș, localitatea de unde venea medicinistul. La fel, nu se pot face decât presupuneri în ce-l privește pe Eminescu, sosit în capitala Imperiului la începutul lui octombrie în același an. Tot Slavici este cel care precizează că Husanu făcea parte din grupul „tinerilor bătrâni”, adică înțelepți, format în jurul poetului și pe care acesta îi prețuia în mod deosebit: „Era însă un cerc mai restrâns, în care îl vedeam în fiecare zi, oameni mai potoliți ca Vasile Bumbac și Grigorovița din Bucovina, Stamati din Basarabia, T. Nica de la Brașov, dr. Maier, D. Barcianu și câțva timp I. Beschwitz de la Sibiu, Tancu și Ciocan de la Năsăud, V. Lucaciu din părțile Satmarului, N. Oncu din Zarand, I. Hosanu de pe Mureș, I. Neagoe de la Blaj și Caragiani din Macedonia, tinerii bătrâni, care aveau pentru el o afecțiune mai mult decât colegială și pe care el nu-i punea în rând cu ceilalți.” (SLAVICI, 1924, p. 49).

Faptul că Ioan Husanu / Hosanu este integrat în acest grup al privilegiaților indică fără îndoială că Eminescu l-a prețuit, dincolo de pasiunea lor comună pentru cântat, pentru seriozitatea cu care se implica în activitățile politice și culturale ale studențimii românești din Viena.

De altfel, odată ajuns medic la Gräffenberg în Silezia și apoi în capitala austriacă, el a manifestat o afectuoasă grijă față de prietenii de odinioară: Slavici și-a petrecut la el convalescența după ispășirea anului de temniță la Vác și a ajutat considerabil la internarea poetului în sanatoriul de la Ober Döblin. (DEMȘEA, 2005, p. 87).

Interesat îndeaproape de biografia avocatului și tenorului brașovean Ionel Hozan, nepot al lui Ioan Hozan „de pe Mureș”, Dan Demșea a coborât cercetarea până la bunicul acestuia, despre care a căutat și a adunat informații valoroase. În parte, acestea se datoresc zelului dovedit de urmaș, care a cercetat, și el, istoricul familiei, inclusiv în localitatea Șoimoș: „Mergând pe această pistă de cercetare, presupunem că nepotului Ionel Hozan nu-i rămăsese decât să-l interogheze pe părintele parohiei Șoimoș, în persoana longevivului preot Ilie Chebeleu, o dată în anul 1948, iar a doua oară în anul 1962. Părintele Ilie Chebeleu avusese timp să elaboreze *Cronica Parohiei Șoimoș*, care a dispărut după moartea sa. În anul 1964, întreprinzând o deplasare la domiciliul acestuia, situat în incinta bisericii, mi-a citit unele paragrafe din cronică sa referitoare la prietenia studenților vienezi Ioan Hozan, Ioan Slavici și Mihai Eminescu, aflați în vizită, în anul 1869, la Șoimoș.” (DEMȘEA, 2015, p. 212).

¹ Din septembrie a aceluiași an.

² Numele acestuia apare în texte cu forme diferite: Husanu, Hozanu, Hozan.

Cronica redactată de preotul Ilie Chebeleu și care acoperă intervalul dintre 1913 și 1940, nu s-a pierdut după moartea acestuia (în 1976), ci a fost salvată de descendenții lui, spre a fi redată culturii noastre (CHEBELEU, 2020).

Întrucât acum există posibilitatea de a folosi ca sursă textul original, adaug câteva precizări. Cronica propriu-zisă este precedată de patru capitole introductive: *Descrierea comunei, Biserica, Școala și Evenimentele mai însemnate*, în care autorul aduce informații importante privind trecutul acestei așezări. De interes sunt listele preoților și ale învățătorilor care au slujit aici, dar și aceea a „intelectualilor ieșiți din comuna aceasta”, între care și Ioan Hozanu, despre care aflăm următoarele: „Dr. Ioan Hozanu, medic în Silezia, Gräffenberg, apoi în Viena, de unde s-a mutat la Brașov, unde a murit lovit de apoplexie. A fost un medic foarte vestit și cu mare vază în lumea românească și streină, așa că Regele Carol I al României l-a chemat să-i vindece o boală, după ce îi succede, Regele îl distinge cu medalia 'Bene merenti'. A luat parte la toate serbările naționale românești și a fost membru în toate societățile românești de pe vremea sa. A fost prieten bun poetului Mihai Eminescu, care de multe ori îl cerceta în satul său natal, pentru a-i asculta doinele românești, căci Hozanu era un mare interpret al acestor doine, pe cari Eminescu le iubea atât de mult. A fost prieten de studii și cu renumitul novelist popular ardelean Ioan Slavici.” (CHEBELEU, 2020, p. 52).

Am reprodus întregul pasaj, până nu de mult necunoscut, pentru că aici preotul din Șoimoș relevă nu numai reputația medicală a personajului, ci și neconținutul lui atașament față de tot ce ținea de afirmarea specificității naționale a românilor. Dar chestiunea ce interesează mai cu seamă aici este cea referitoare la relațiile acestuia cu Eminescu și cu Slavici. Despre cel din urmă, aflăm doar că i-a fost „prieten de studii” la Viena. În schimb, informațiile sunt mai detaliate cu privire la relațiile cu Eminescu, căruia „i-a fost prieten bun”, fără a se ști când a început această prietenie (oricum, după 1 octombrie 1869, când poetul ajunge la Viena), dar sigur o prietenie care a durat mult după această dată. Este motivul pentru care nu se poate ști nici când și nici de câte ori a poposit Eminescu la Șoimoș, dar este plauzibil să se admită că a făcut-o. Preotul Ilie Chebeleu a fost mult prea meticulos și onest, spre a respecta întrutotul adevărul, chiar dacă acesta i-a parvenit pe cale orală, din partea consătenilor mai vârstnici.

Este un episod în aparență mai puțin însemnat în biografia lui Mihai Eminescu. Dar, dacă se ține seama de fervoarea cu care poetul percepea românismul în toată amploarea lui, așa cum rezultă limpede din componența grupului de *tineri bătrâni* și dacă se ia în considerare pasiunea ieșită din comun cu care a străbătut întregul teritoriu locuit de români, devine semnificativă și ajungerea lui pe malul nordic al Mureșului, la Șoimoș, căci avem aici atestarea faptului că este singura lui întâlnire cu acest spațiu. Iar lămuririle cele mai sigure sunt cele din cronica unui preot de țară, pe numele lui Ilie Chebeleu.

BIBLIOGRAFIE

- CHEBELEU, Ilie, *Cronica de la Șoimoș*. Ediție critică, text stabilit, studiu introductiv, tabel cronologic, notă asupra ediției, glosar, note, bibliografie și anexe de Bogdan Mihai Dascălu, Timișoara, Editura David Press Print, 2020
- DEMȘEA, Dan, *Doctorul în medicină Ioan Hozan și brașovenii*, „Țara Bârsei”, 2005, p. 87
- DEMȘEA, Dan, *Doctorul în drept și tenorul Ionel Hozan (1892-1964)*, „Țara Bârsei”, 2015, nr. 4, p. 252
- SLAVICI, Ioan, *Amintiri*, București, Editura Cultura Națională, 1924

THE USE OF TEMPORAL FORMS OF THE SUBJUNCTIVE IN FRENCH AND ROMANIAN AND THE DIFFICULTIES PRESENTED BY ROMANIAN STUDENTS

L'UTILISATION DES FORMES TEMPORELLES DU SUBJONCTIF EN FRANÇAIS ET EN ROUMAIN ET LES DIFFICULTÉS QUE PRÉSENTENT LES ÉTUDIANTS ROUMAINS

UTILIZAREA FORMELOR TEMPORALE ALE SUBJONCTIVULUI ÎN LIMBA FRANCEZĂ ȘI ÎN LIMBA ROMÂNĂ ȘI DIFICULTĂȚILE CE LE PREZINTĂ STUDENȚII ROMÂNI

Eudochia VOLONTIR-SEVCIUC

Université Paris IV, France

E-mail: eudochia.sevciuc@yahoo.fr

Abstract

In our communication we propose to discuss the use of the temporal forms of the subjunctive in French and Romanian and the difficulties presented by Romanian students. The subjunctive is described in French grammar as a mode of subtle usage, in the concrete sense, a mode the most mysterious or at least the biggest of secrets, the most delicate to use, but also the richest in fine nuances, according to the vision of G. and R. Le Bidois.

Résumé

Dans notre communication nous nous proposons de discuter sur l'utilisation des formes temporelles du subjonctif en français et en roumain et les difficultés que présentent les étudiants roumains. Le subjonctif est qualifié dans la grammaire française comme un mode des usages subtils, au sens concrets, un mode mystérieux ou du moins le plus gros des secrets, le plus délicat d'emploi, mais aussi le plus riche en nuances fines, d'après la vision de G. et R. Le Bidois.

Rezumat

În comunicarea noastră, propunem să discutăm despre utilizarea formelor temporale ale subjonctivului în limba franceză și în limba română și dificultățile pe care le prezintă studenții români. Conjunctivul e calificat în gramatica franceză drept cel mai misterios și cel mai bogat în secrete și nuanțe fine. Modul cel mai subtil și cel mai delicat în utilizarea lui, e modul tuturor modurilor, conform gamaticienilor R. și G. le Bidois.

Keywords: *subjunctive, modal value, similarities, differences of use*

Mots-clés: *le subjonctif, valeur modale, la ressemblance, la divergence de l'utilisation*

Cuvinte-cheie: *conjunctiv, valoare modală, asemănări, deosebiri de utilizare*

Le subjonctif est le mode que le parleur utilise pour apprécier la réalisation ou les possibilités de réalisation de l'action. «Aucune forme nette du temps ne se dessine au subjonctif» écrit Guillaume, car ce mode est plutôt un mode d'interprétation qu'un mode d'actualisation des faits. C'est pourquoi le subjonctif ne compte que quatre temps en face des douze temps de l'indicatif.

Le dictionnaire de l'Académie Française précise bien que le subjonctif est le mode habituel des propositions concessives, *même s'il s'agit d'un fait réel*. Mais les hésitations entre l'indicatif et le subjonctif en français remontent à des temps très anciens, et Malherbe n'utilisait le subjonctif que pour l'expression des "choses douteuses", réservant l'indicatif aux "choses certaines". La comparaison du fonctionnement de ce mode dans les deux langues apparentées démontre comment le subjonctif, mode de l'irréel en français, est cependant utilisé dans certains cas pour traduire des procès signifiant des faits réels.

Le subjonctif est, en effet, qualifié dans la grammaire française comme un mode des usages subtils, au sens concret de cet adjectif, c'est-à-dire de «ce qui est difficile à percevoir, à définir ou à préciser» (Le Petit Robert). Ce qui ne suppose pas que le locuteur français s'accorde plus de subtilité (au sens de finesse) qu'il n'en accorde aux locuteurs parlant une autre langue. Cela veut dire qu'un locuteur particulier se trouve devant des choix à faire sur le plan sémantique, en même temps qu'il est tenu par les contraintes grammaticales de l'emploi du subjonctif que tout locuteur doit respecter. Il résulte de cette rivalité entre l'indicatif et le subjonctif que le locuteur français doit trier les cotextes, ceux qui sont actualisants (indicatif) de ceux qui sont non actualisants (ou virtualisant) (subjonctif). Ainsi, un des motifs de la "subtilité" du locuteur français, sera d'opter pour la désignation d'un fait actuel par les formes de l'irréel, suite à la vision subjective du procès de la subordonnée. C'est une façon d'enrober le fragment de la réalité, dont le procès est désigné par un des temps du subjonctif, dans une toile modélisante, *«d'une modalité qui plane sur l'ensemble de la phrase»*, expression de P. Imbs, cette dernière étant dans la majorité des cas changeante. L'assignation de quelque chose du "soi-même", de son état psychologique et psychique particuliers à l'événement actuel, détermine la question à se poser: Pourquoi ne désigne-t-on pas le procès de l'événementiel réel par les formes temporelles du mode qui lui correspond?

La vision de G. et R. Le Bidois. *«Avec le subjonctif nous arrivons au mode le plus mystérieux ou du moins le plus gros de secrets, le plus délicat d'emploi, mais aussi le plus riche en nuances fines»*. *«Si le subjonctif, en effet, est apte à exprimer tant de modalités psychiques, ne serait-ce parce qu'il est, comme nous l'avons dit, le plus mode de tous les modes...»*

Les grammairiens soulignent l'aptitude de ce mode complexe à exprimer tant de dispositions psychologiques, comme le souhait, le doute, l'étonnement, etc. ainsi qu'une multitude de *modalités psychiques, un mode de l'énergie psychique*, nous dirions de l'énergie psychologique, qui met en mouvement l'énergie psychique.

Le caractère virtuel de ce mode est souligné par P. Imbs: *«le subjonctif s'emploie chaque fois que le fait relaté n'est pas entièrement actualisé, ou que sa réalité actuelle n'est pas la visée principale du sujet parlant»* – R. L. Wagner, J. Pinchon le définissent comme le mode dont le procès est *«l'objet, d'un jugement, d'un sentiment, d'une volonté et non comme*

un fait que l'on pose en l'actualisant». G. Gougenheim considère aussi que ce mode contient une part de l'appréciation. Selon F. Brunot c'est un mode comme tous les autres, son emploi est déterminé par des nécessités purement formelles et extérieures à la pensée, «*qui bien souvent, n'exprime plus des modalités, mais n'est qu'une forme de subordination*» ou de dépendance. Ce qui retient notre attention dans cette définition c'est que ce mode désigne quelque chose d'extérieur à la pensée. Le subjonctif est l'antipode de l'indicatif, car ce dernier «*...confère à la relative une valeur concrète*», alors que le subjonctif lui attribue une valeur abstraite. C'est le «*mode de la réalité*», selon L. Carlsson et «*mode du jugement d'existence*», de la détermination pour J. Damourette et E. Pichon.

L'opposition entre la valeur déterminante des deux modes et l'analyse effectuée permet d'identifier les multiples valeurs du subjonctif et sert de méthodes d'identification des différences de l'emploi et du fonctionnement du subjonctif en français et en roumain. Nous considérons que le subjonctif n'est pas uniquement une création de la pensée, et qu'il est, en premier lieu, un produit de la volonté, ou d'autres états et dispositions psychologiques. Ces derniers n'ont pas leur siège dans des organes spécifiques qui les localisent, car le psychologique est partout dans le corps, dans l'espace du volitif en premier lieu, et ce n'est que dans un second temps qu'il se situe dans l'espace du rationnel. Dans la vision du fondateur de la psychosystématique, G. Guillaume, la différence entre le subjonctif et l'indicatif est définie comme «*théorie du seuil du passage du possible au probable. Le possible comme égalité des chances d'être ou de ne pas être, le probable comme prévalences des chances positives* ».

Le syntagme «*chances d'être* » signifie que le procès au subjonctif est à la fois de *l'être non existentiel* et de *l'être existentiel*, qu'il pourrait devenir *existentiel* ou rester *non-existentiel*. Cette définition implique l'idée, selon laquelle le procès au subjonctif contient dans sa structure sémantique une dose de l'actuel. Pour expliciter la vision de Guillaume, il faudrait prendre en compte les idées par lesquelles le grammairien explicite la définition du subjonctif, à savoir «*le seuil entre le possible et le trans-possible comprenant le probable, le certain et le réel. La détermination du mode due à l'idée regardante et non à la nature de l'idée regardée.*»

Nous trouvons que par le syntagme *l'idée regardante* le linguiste explicite la valeur de ce mode, surtout celle de la postériorité, et le deuxième syntagme *l'idée regardée* exprime la valeur générale de l'indicatif. La théorie de G. Guillaume permet d'entrevoir la possibilité que l'événement virtuel devienne réel, parce que c'est l'intention du locuteur qui rapporte l'événement, dans nombre des cas, à la postériorité. L'essence de la valeur de *l'idée regardante* se résume dans son aptitude à transcender le possible et à rendre le fait virtuel comme probable, ensuite à le faire devenir actuel, néanmoins tout ce qui est probable ne peut pas se transformer en réel. À cet égard, G. Guillaume dit: «*La forme du subjonctif représentant une chronogénèse interrompue dans sa progression, et la forme de l'indicatif représentant la chronogénèse parvenue à son intégrité*». Quant au *possible*, le grammairien nous enseigne ceci: «*Principe: tout ce qui est réel est possible, tout ce qui est possible n'est pas réel*». La chronogénèse du subjonctif réside dans la transcendance du possible pour joindre le probable et le situer, finalement, dans l'actuel, ou, comme le dit G. Guillaume, dans l'opération «*du franchissement ou du non- franchissement du seuil possible/probable*».

L'emploi des formes temporelles du subjonctif en roumain

Il y a une distinction évidente entre les formes temporelles du subjonctif dans les deux langues: le roumain n'a que deux formes temporelles, le présent et le passé du subjonctif, alors que le français en a quatre, le présent, le passé, l'imparfait et le-plus-que-parfait. Suite à ce nombre de formes temporelles du subjonctif en roumain, l'ensemble des valeurs temporelles de chaque temps se complexifie. D'où ce constat qu'à moins de formes temporelles, grammaticales, et plus de fonctions revenant au présent et au passé du subjonctif en roumain,

correspondent plus d'ambiguïtés grammaticales, et un rôle plus important des relations syntagmatiques et contextuelles pour la détermination du rapport temporel. Ajoutons que le roumain ne connaît pas le phénomène de la concordance des temps. Au niveau morphémique, on remarque en roumain une identité de morphèmes grammaticaux du présent du subjonctif et de l'indicatif pour la première et la deuxième personnes du singulier et du pluriel, la troisième personne se caractérisant seule par son propre morphème grammatical, celui-ci étant identique pour le singulier et le pluriel:

Eu să cânt – Eu cânt; Tu să cânți – Tu cânți; El să cânte – El cântă; Noi să cântăm – Noi cântăm; Voi să cânțați – Voi cânțați; Ei să cânte – Ei cântă.

Comme le locuteur roumain n'emploie pas dans la majorité des cas les pronoms-sujet devant le verbe, la flexion ainsi que les autres marqueurs grammaticaux de la personne au niveau syntagmatique, surtout ceux du verbe modal, ont donc une importance évidente pour l'identification de l'agent de l'action. L'omission du pronom-sujet devant le verbe, *Să cânți!*, attribuée à la proposition simple des valeurs d'impératif, ou de doute, ou de supposition, marquées par le point d'exclamation ou le point d'interrogation:

- Oare să se fi sfârșit totul? Est-ce que tout aurait pris fin?

Dans la phrase citée en roumain c'est le subjonctif passé qui est utilisé, en français c'est le conditionnel passé. Le subjonctif passé en roumain se forme à partir du subjonctif présent du verbe être, *să fi*, et du participe passé du verbe à conjuguer: *să fi uitat, să fi știut, să fi fost, să fi scris: Să fi lipsit de la adunare?! Ce qu'il y a de curieux c'est que le passé du subjonctif n'a qu'une seule forme pour toutes les personnes du singulier et du pluriel:*

Să fi mințit colegul, colegii? Le collègue, les collègues, aurait-il menti, auraient-ils menti ?

Le subjonctif passé du roumain a pour équivalent en français le conditionnel passé. La valeur hypothétique du subjonctif passé est actualisée tant par la forme temporelle que par les indices prosodiques. Les spécificités prosodiques de la phrase simple ont un rôle important dans l'expression des valeurs du subjonctif passé en roumain. Dans de tels cas, la prosodie des énoncés constitue un ensemble d'indices de l'énonciation comme processus particulier.

La marque identificatoire du subjonctif en roumain

La marque identificatoire du subjonctif roumain, la particule *să*, a pour équivalent le marqueur *que* en français. Lors de son évolution, la langue a subi des modifications phonétiques: *să*, dérive de *si* qui s'est transformé en *se* et ensuite en *să*. C'est un indice du subjonctif, un élément structural, une espèce de morphème grammatical qui accompagne et marque le subjonctif. Certaines grammaires normatives du roumain font de *să* une conjonction parce que, dans des distributions particulières, cette particule exerce deux fonctions : celle de marqueur du subjonctif et celle du connecteur :

Tocmai pe mine căzuse păcatul să fiu mai mare între frați. (I. Creangă)

Dans l'exemple cité, *să* introduit une subordonnée déterminative et est en même temps un indicateur du subjonctif, fonction dans laquelle il est inséparable de son verbe. Dans les grammaires académiques roumaines, on insiste sur cette fonction de marqueur du subjonctif et on nie la fonction jonctive de cette marque du subjonctif. La première fonction est surtout évidente dans les phrases simples: *Să fii fericită! Să trăești! Să-ți fie de bine!*

Le subjonctif présent à une valeur impérative et exprime dans des emplois similaires un souhait, des vœux à l'occasion d'une situation particulière. Il faut souligner que ce morphème grammatical pourrait être précédé de la conjonction *ca* qui, avec *să*, constitue une locution conjonctive *ca să*, dont l'équivalent en français est la locution conjonctive à valeur finale pour que:

- *Am venit ca să vă văd*; ou - *Am venit să vă văd. Je suis venue pour que je vous voie* – traduction littérale; ou *Je suis venu vous voir*.

Dans le deuxième exemple on omet le connecteur **ca**; la présence ou l'absence de la conjonction **ca** change la nature de l'unité syntaxique: le premier énoncé est constitué d'une phrase complexe avec une subordonnée finale enchâssée, le deuxième est une phrase simple avec un complément circonstanciel de but; nous sommes en présence d'une identité fonctionnelle dans les deux langues. Les formes temporelles du subjonctif et leurs équivalents en roumain. Le présent du subjonctif dans les deux langues exprime la simultanéité et la postériorité par rapport au présent :

Il faut qu'elle se présente en personne pour qu'il y croie. Trebuie ca ea să se prezinte în persoană pentru ca el să creadă.

La simultanéité par rapport au passé, actualisé en français par l'imparfait du subjonctif ou par le subjonctif présent, est exprimée en roumain par le présent du subjonctif:

Il fallut qu'elle se présentât en personne pour qu'il y crût. Trebuie ca ea să se prezinte în persoană pentru ca el să creadă;

Le subjonctif passé assure l'expression de l'antériorité par rapport au présent et par rapport au passé. Par suite, il sert à actualiser la valeur du Plus-que-parfait du subjonctif en français:

Il fallût qu'elle eût fait un effort pour y parvenir; Trebuie ca ea să fi făcut un efort pentru a reuși în problema dată.

Il s'en suit qu'une seule forme temporelle du subjonctif en roumain est chargée de plusieurs fonctions grammaticales. Elle acquiert des valeurs temporelles supplémentaires qui reviennent en français au subjonctif imparfait et au plus-que-parfait de ce mode, temps qui ont perdu du terrain du point de vue fonctionnel dans cette langue.

Le fonctionnement du subjonctif au niveau de la phrase simple

Malgré la pauvreté de formes temporelles du subjonctif en roumain par rapport à celles du subjonctif en français, une de leurs dissemblances de fonctionnement, tient au fait que le subjonctif est très fréquemment employé, surtout dans les phrases indépendantes, alors que M. Riegel, J. Ch. Pellat, René Rioul constatent un emploi restreint du subjonctif dans les phrases simples en français. Le linguiste N. Corlăteanu, ayant analysé les contes et les récits d'un des plus grands conteurs roumains, I. Creangă, avait répertorié dans le conte «Harap Alb» 605 verbes dont 444 sont au subjonctif, ce qui fait plus de 73 % soit près des trois quarts. Dans une autre œuvre de I. Creangă *Amintiri din copilărie* on trouve 796 verbes dont 407 sont au subjonctif, soit 51,1 %. La fréquence du subjonctif dans la structure de la phrase simple a des motifs qui tiennent à la concurrence du subjonctif et de l'infinitif dans ces deux langues. Cette dissemblance constitue aussi une difficulté pour l'apprenant roumain et un des motifs des erreurs commises. L'actualisation fréquente du subjonctif dans la phrase simple en roumain ne s'explique pas uniquement par la nature sémantique des verbes qui demandent l'emploi du subjonctif en français. Elle s'explique par la modalité de jonction de deux verbes en roumain dont le deuxième est dans nombre d'occurrences au subjonctif. La substitution du subjonctif par l'infinitif en français s'explique par l'impossibilité d'employer deux formes temporelles l'une après l'autre, lorsqu'il s'agit d'un agent identique des deux verbes :

*Je désire **participer** au colloque; Eu doresc **să particip** la colocviu.*

Le roumain admet l'emploi de deux formes temporelles différentes, même si l'agent de l'action est identique. Si l'agent des deux actions est différent, les deux langues recourent à l'emploi du subjonctif:

*Les parents interdisent que **leur fils** fasse un voyage au Japon. Părinții interzic ca **feciorul lor** să facă o călătorie în Japonia.*

Il faut noter qu'en roumain on emploie le subjonctif même après les verbes de mouvement:

*Am venit **să te văd**; Am plecat în Italia **să găsim** de lucru; Je suis venu **pour te voir**; Nous sommes partis pour l'Italie **afin de trouver** un emploi.*

Dans les phrases de ce genre, la valeur virtuelle du verbe au subjonctif s'efface, ceci s'expliquant par le fait que le verbe au présent de l'indicatif exerce une influence sur la valeur du subjonctif en lui attribuant une valeur actuelle. Cette valeur est surtout ressentie lorsqu'on compare la valeur du subjonctif en roumain et celle de l'infinitif présent en français, ce dernier situant l'action dans le présent de l'énonciateur.

L'analyse comparative du fonctionnement des temps du subjonctif en français et en roumain permet de conclure pas seulement sur les spécificités de l'emploi de ce mode, mais aussi d'identifier des particularités relevant de la culture et la civilisation du locuteur français. L'une, très importante, permet l'attribution de valeurs modales à des procès à valeur actuelle. Le locuteur roumain préfère désigner le caractère du procès d'un événement tel qu'il est, actuel ou virtuel. Cette tendance de la modalisation de l'événement réel par le locuteur français a pour intention de rendre le réel comme probable et même possible, ce qui veut dire non-existential. C'est une modalité dont l'action se situe entre le possible et le probable ou le trans-possible, cette valeur modale pouvant assurer la translation du possible en probable, ce dernier impliquant le certain ou le réel.

BIBLIOGRAPHIE

- BRUNOT, F., *La pensée et la langue*. Paris, 1965
- CARLSSON, L., *Le type. C'est le meilleur livre qu'il ait jamais écrit*. Uppsala, 1969
- CIOBANU, A., *Despre „Să” – semn distinctiv al conjunctivului în limba moldovenească literară*. În: „Труды первой научной конференции молодых учёных Молдавии”. Кишинёв, 1960
- DAMOURETTE, J., PICHON, E., *Des mots à la pensée. Essai de grammaire de la langue française*, Paris, 1911-1936
- *** *Gramatica limbii române*, București, Editura Academiei Române, Institutul de Lingvistică – Iorgu Iordan – Al. Rosetti, vol. I, *Cuvântul*, 2005
- GUGENHEIM, G., *Système grammatical de la langue française*. Paris, 1966
- GUILLAUME, G., *Leçons de linguistique de 1945-1949: Psycho-systématique du langage. Principes, méthodes et applications*, I, Les Presses de l'Université Laval, Québec, Klincksieck, Paris, 1971
- GUILLAUME G., *Le Problème de l'article et sa solution dans la langue française*, Paris: Hachette, 1919
- GUILLAUME G., *Leçons de linguistique de Gustave Guillaume: Systèmes Linguistiques et successivité historique des systèmes*. Québec: Presses de l'Université Laval et Lille: Presses Universitaires de Lille, 1982
- IMBS, P., *L'emploi des temps verbaux en français moderne. Essai de grammaire descriptive*. Paris: Librairie Klincksieck, 1968
- IMBS, P., *Le subjonctif en français moderne*. Paris, 1953
- IVANESCU G., *Istoria limbii române*, Iași, 1980
- LE BIDOIS, G. et R., *Syntaxe du français moderne*. Paris, 1971
- SCURTU G., *Approche contrastive des constructions verbales impersonnelles (domaine français-roumain)*, 2010
- TIMOC-BARDY R., *Nom et verbe dans la langue roumaine. Essais de psychosystématique, dans la perspective romane*. Thèse de doctorat, Paris, Université de Paris 3, 1999
- TIMOC-BARDY R., «*Le futur roumain: Temps et Modalité*», *Faits de langues, Le futur*, Paris, Ophrys, 2009
- WAGNER, R. L., PINCHON, L., *Grammaire du français classique et moderne*. Paris, 1962

**„CANONISATION” AND CLICHÉISATION:
M. BLECHER IN THE DISCOURSE OF
PRE-UNIVERSITY “COMMENTARIES”**

**«CANONISATION» ET CLICHÉISATION:
M. BLECHER DANS LE DISCOURS
DES «COMMENTAIRES» PRÉ-UNIVERSITAIRES**

**„CANONIZARE” ȘI CLIȘEIZARE:
M. BLECHER ÎN DISCURSUL „COMENTARIILOR”
DIN PREUNIVERSITAR**

Asist. univ. dr. Roxana ROGOBETE

Universitatea de Vest din Timișoara

Bd. Vasile Pârvan nr. 4, Timișoara

E-mail: roxana.rogobete@e-uvvt.ro

Stud. Elena FARCAȘ

Universitatea de Vest din Timișoara

Bd. Vasile Pârvan nr. 4, Timișoara

E-mail: elena.farcas01@e-uvvt.ro

Abstract

The aim of this article is to identify and analyse the discursive clichés present in the most accessible sources of information about the author M. Blecher for pre-university students. The study employs corpus analysis, based on a total of 32 “literary commentaries” available in different textbooks, various “papers”/“reports” (“referat”) or online articles. Without a massive presence in the pre-university school canon, not being a “baccalaureate author”, Blecher thus has the advantage of not being the subject of the “commentaries industry”, but at the same time the disadvantage of having a restricted corpus for the present analysis. By mapping the themes discussed within the corpus, we draw conclusions about the options students have in literary documentation and how these influence their academic writing skills.

Résumé

L’objectif de cet article est d’inventorier et d’analyser les clichés discursifs présents dans les sources d’information les plus facilement accessibles sur l’auteur M. Blecher pour les étudiants de l’enseignement pré-universitaire. L’étude utilise l’analyse de corpus, en se basant sur un total de 32 «commentaires littéraires» disponibles dans diverses collections ou manuels scolaires, «rapports» ou articles en ligne. Sans présence massive dans le canon scolaire pré-universitaire, n’étant pas un «auteur de baccalauréat», Blecher a donc l’avantage de ne pas faire l’objet d’une industrie des «commentaires littéraires», mais en même temps le désavantage d’avoir un corpus restreint pour la présente analyse. En observant les thèmes véhiculés dans le corpus, nous tirons des conclusions sur les choix des élèves en matière de

documentation littéraire et sur la manière dont ceux-ci façonnent leurs compétences en écriture académique.

Rezumat

Miza acestui articol este de a inventaria și analiza clișeele discursive prezente în sursele de informare cele mai facile la care au acces elevii din învățământul preuniversitar despre autorul M. Blecher. Studiul apelează la analiza de corpus, bazată pe un total de 32 de „comentarii literare” disponibile în diferite culegeri sau manuale, „referate” ori articole din mediul online. Fără o prezență masivă în canonul școlar preuniversitar, nefiind „autor de bac”, Blecher are astfel avantajul de a nu fi subiectul unei industrii de comentarii, însă concomitent și dezavantajul de a avea un corpus restrâns pentru actuala analiză. Observând temele vehiculate în cadrul corpusului, tragem concluzii referitoare la opțiunile pe care le au elevii în documentarea literară și la felul în care acestea modelează abilitățile lor de scriere academică.

Keywords: *corpus analysis, pre-university school canon, discursive clichés, “literary commentaries”, M. Blecher*

Mots-clés: *analyse de corpus, canon scolaire pré-universitaire, clichés discursifs, «commentaires littéraires», M. Blecher*

Cuvinte-cheie: *analiză de corpus, canon școlar preuniversitar, clișee discursive, „comentarii literare”, M. Blecher*

1. Premise

Canonul didactic preuniversitar aferent examenului de bacalaureat este tributar, cel puțin în cazul literaturii române, aceluiași „liste de autori” de aproape 20 de ani. „Cei 17 fantastici” – Mihai Eminescu, Ion Creangă, I. L. Caragiale, Titu Maiorescu, Ioan Slavici, G. Bacovia, Lucian Blaga, Tudor Arghezi, Ion Barbu, Mihail Sadoveanu, Liviu Rebreanu, Camil Petrescu, G. Călinescu, E. Lovinescu, Marin Preda, Nichita Stănescu, Marin Sorescu – nu sunt nici ei echitabil „distribuiți” la nivelul subiectelor propriu-zise: un mic studiu al frecvenței acestor nume în ultimii ani arată că „modelele teoretice” precum Lovinescu sau Călinescu sunt complet omise, probabil lucrările lor panoramice fiind considerate mult prea „stufoase” pentru elevul de liceu. Totodată, autorii postbelici au fost eliminați din programele examenului desfășurat în timpul pandemiei (fiind studiați preponderent în clasa a 12-a, fără prealabile referiri în clasele anterioare), iar autorii de texte considerate dificile (e deja clișeică teama de „ermetismul barbian”) sunt menționați în cerințe „la alegere” cu alte nume (de exemplu: „Redactează un eseu de minimum 400 de cuvinte, în care să prezinți particularități ale unui text poetic studiat, aparținând lui Tudor Arghezi sau lui Ion Barbu.” – subiect pentru profilul uman, sesiunea iulie 2019).

Nu vom intra într-o polemică referitoare la subiectul metamorfozelor canonice sau al necesităților de remodelare a curriculei din învățământul secundar (revista „Vatra” a inclus o anchetă foarte relevantă în acest sens în 2021, coordonată de Alex Goldiș și Horia Corcheș), însă nu putem să nu observăm „limitarea” studiului diacronic al literaturii române, dar și „autosuficiența” acestei liste, în sensul în care autorii absenți din programa de bacalaureat tind să fie omiși și la nivelul dezbaterilor din programa curentă de liceu. Cadrele didactice și elevii

pot foarte ușor să cadă în această capcană a unor reiterări axate exclusiv pe modelele de subiecte de la examen, în detrimentul unor discuții consistente care să vizeze și alte texte: „Având în vedere importanța foarte mare a acestui examen cu dublu rol în viața elevilor (de ieșire din sistem și de accedea la nivelul următor) profesorii, constrânși de comanda socială, de multe ori ignoră programa școlară, mult mai bogată și își reduc activitatea la programa de bacalaureat. E și mai comod...” (MEDEȘAN, 2021, p. 54). Având experiența unor clișee discursive vehiculate de studenții filologi din anul I care tind să își șablonizeze analizele literare (vezi TUCAN et al., 2020), scopul cercetării actuale este depistarea stereotipurilor prezente în posibilele surse de informare ale elevilor în redactarea unor „comentarii literare”: analize disponibile în diferite culegeri sau manuale, „referate” ori articole din mediul online. Pentru a restrânge studiul la un corpus accesibil, am preferat alegerea unui autor care lipsește din lista canonică: M. Blecher. De altfel, interesul nostru nu este de a ataca manualele/culegerile (și implicit colectivele care le-au elaborat), cadrele didactice ori elevii, ci de a atrage atenția asupra nevoii de a oferi educabililor surse valide de informare, de a face o pledoarie pentru particularizarea acestor eseuri de analiză și o flexibilizare la nivelul notării (în sensul punctării unor maniere non-clășice de abordare a subiectelor).

2. M. Blecher în manualele preuniversitare actuale

Așa cum aminteam anterior, Blecher nu apare ca autor canonic pentru bacalaureat, astfel încât resursele sunt limitate inclusiv la nivelul informațiilor sau textelor disponibile în manualele făcute publice pe manuale.edu.ro. Pentru clasa a XI-a, două manuale includ un fragment din romanul *Întâmplări în irealitatea imediată* (editat de Corint, coordonat de Marin Iancu și Ion Bălu; respectiv editat de Sigma, coordonat de N. Manolescu), alte trei manuale doar îl amintesc pe autor în diferite contexte. De exemplu, manualul BIC ALL îl menționează pe Blecher ca autor care preia strategii narative din Marcel Proust, precum Camil Petrescu sau Anton Holban, dezvăluind totuși complexitatea scriiturii sale prin dificultatea de a situa tematic anumite texte blecheriene (2006, p. 201¹). Unul dintre manualele editate de Corint îl dă ca exemplu de autor de roman corintic (2014, p. 195²), iar volumele coordonate de Eugen Simion (indiferent de clasa analizată) nu conțin nicio referire la Blecher. Pentru clasa a XII-a, există mențiuni în trei manuale: Sigma inserează textul lui Nicolae Manolescu despre *Orbitor* (apărut pe coperta a IV-a a primei părți a trilogiei), în care criticul îl asociază pe scriitorul contemporan cu Blecher: „*Orbitor* este o arheologie și o anatomie a ființei, fără termen de comparație în literatura română, în afară, poate, de senzualitatea metafizică a lui M. Blecher” (2007, p. 110³). Manualele editate de Corint și Niculescu pentru anul terminal păstrează numai eticheta de „roman corintic” „practicat” de Blecher (2007, p. 201⁴; 2017, p. 178⁵; pentru o sinteză a mențiunilor referitoare la Blecher în manualele selectate vezi Tabelul 1).

¹ Emil Ionescu, Victor Lișman, *Manual de limba și literatura română: clasa a XI-a*, București, Editura BIC ALL, 2006

² Sofia Dobra, Monica Halaszi, Dorina Kudor, Luminița Medeșan, *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a*, București, Corint Educațional, 2014

³ Nicolae Manolescu (coord.), George Ardeleanu, Matei Cerkez, Dumitrița Stoica, Ioana Triculescu, *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XII-a*, București, Sigma, 2007

⁴ Marin Iancu, Alis Popa, *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XII-a*, București, Corint Educațional, 2014

⁵ Eugen Negrici (coord.), Octavian Soviany, Dorica Boltașu, Mimi Gramnea, Ana-Maria Chemencedji, Mioara Colțea, *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XII-a*, Editura NICULESCU ABC, 2007

Clasă	Manual	Mențiuni legate de M. Blecher
XI	Nicolae Manolescu (coord.), George Ardeleanu, Matei Cerkez, Dumitrița Stoica, Ioana Triculescu, <i>Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a</i> , București, Sigma, 2006	p. 231-243 – <i>Întâmplări în irealitatea imediată</i> – „roman al experienței”
	Emil Ionescu, Victor Lișman, <i>Manual de limba și literatura română: clasa a XI-a</i> , București, Editura BIC ALL, 2006	p. 201 – modelul proustian, asocierea cu Camil Petrescu, Anton Holban p. 219 – complexitatea tematică
	Sofia Dobra, Monica Halaszi, Dorina Kudor, Luminița Medeșan, <i>Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a</i> , București, Corint Educațional, 2014	p. 195 – <i>Întâmplări în irealitatea imediată</i> – „roman corintic”
	Marin Iancu, Ion Bălu, <i>Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a</i> , București, Corint Educațional, 2014	p. 205-207 – <i>Întâmplări în irealitatea imediată</i> – roman arondat „literaturii autenticității și a experienței”
	Eugen Simion (coord.), Florina Rogalski, Daniel Cristea-Enache, Dan Horia Mazilu, <i>Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a</i> , București, Corint Educațional, 2014	nicio mențiune
XII	Nicolae Manolescu (coord.), George Ardeleanu, Matei Cerkez, Dumitrița Stoica, Ioana Triculescu, <i>Limba și literatura română: manual pentru clasa a XII-a</i> , București, Sigma, 2007	p. 110 – asocierea făcută de N. Manolescu între Cărtărescu (<i>Orbitor</i>) și Blecher
	Eugen Negrici (coord.), Octavian Soviany, Dorica Boltașu, Mimi Gramnea, Ana-Maria Chemencedji, Mioara Colțea, <i>Limba și literatura română: manual pentru clasa a XII-a</i> , Editura NICULESCU ABC, 2007	p. 201 – <i>Întâmplări în irealitatea imediată</i> – „roman corintic”
	Marin Iancu, Alis Popa, <i>Limba și literatura română: manual pentru clasa a XII-a</i> , București, Corint Educațional, 2014	p. 178 – <i>Întâmplări în irealitatea imediată</i> – „roman corintic”
	Eugen Simion (coord.), Florina Rogalski, Daniel Cristea-Enache, <i>Limba și literatura română: manual pentru clasa a XII-a</i> , București, Corint Educațional, 2014	nicio mențiune

Tabel 1. Sinteza mențiunilor lui Blecher (manuale aprobate MEdu)

Plasându-ne atenția asupra resurselor didactice care extrag și discută realmente textul literar blecherian (2014, p. 205-207⁶; respectiv 2006, p. 231-243⁷), observăm marginalitatea autorului, prin arondarea acestuia la „lecturi suplimentare” în cazul manualului Corint, dar și numărul redus de sarcini de lucru alocate studierii acestui autor. Pe de o parte, manualul Sigma amintește *Întâmplări în irealitatea imediată* ca roman al experienței, discutând structura

⁶ Marin Iancu, Ion Bălu, *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a*, București, Corint Educațional, 2014

⁷ Nicolae Manolescu (coord.), George Ardeleanu, Matei Cerkez, Dumitrița Stoica, Ioana Triculescu, *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a*, București, Sigma, 2006

secvențială a textului și posibilele sale teme. Este implicată o dimensiune comparatistă, cerându-li-se elevilor să examineze contrastiv romanul blecherian și *Ion* al lui Rebreanu, *Patul lui Procust* de Camil Petrescu sau *Manechinele* lui Bruno Schulz. Blecher rămâne reprezentativ pentru „fragmentarismul epic”, iar capitolul include numai la final o cerință similară subiectelor de la examenul de bacalaureat. În acest caz, eseul redactat trebuie să se concentreze pe structura subiectului și a discursului narativ, menționându-se câteva aspecte de luat în considerare precum conflictul, planurile narrative, incipitul și finalul. Pe de altă parte, manualul Corint abundă în referințe critice (de la N. Balotă, Gh. Glodeanu, Ov. Crohmălniceanu, la N. Manolescu și P. Constantinescu), fără să se plezească în mod necesar pe sarcini de lucru similare celor prezente în subiecte de la examenele naționale. Cu toate acestea, se subliniază tentația suprarrealistă în scriitura lui Blecher, jocul realitate/imaginar sau spargerea tiparelor tradiționale ale narațiunii, precum și sensibilitatea exacerbată de boală a personajului-narator.

Așadar, având la dispoziție exclusiv manualele, elevul poate avea acces la aspecte minimale referitoare la dimensiunea autobiografică, aspecte de naratologie și un aparat critic deschizător de potențiale interpretări. Spre deosebire de „spațiul” alocat canonicilor, Blecher rămâne însă într-un plan al secundarului. De altfel, în cazul „romanului experienței”⁸, mult mai prezent este Mircea Eliade, deși nici el nu face parte din pleiada autorilor obligatorii în cazul examenului de bacalaureat. Alegerea lui Eliade se bazează, probabil, pe „prolificitatea” și „popularitatea” autorului.

3. Corpus

Pentru prezentul studiu, corpusul analizelor literare referitoare la M. Blecher a fost compus din texte prezente în manuale de limba și literatura română pentru liceu (cele două manuale de clasa a XI-a, editate de Corint, respectiv Sigma, aprobate actualmente de Ministerul Educației), în compendii de literatură (două volume de tip îndrumător, unul pentru clasa a X-a, celălalt pentru clasa a XI-a, ambele de la editura Carminis), respectiv articole prezente pe diferite platforme (am selectat articolele apărute în primele pagini în urma căutării Google, considerând că acelea vor fi cele mai accesibile pentru elevi – și accesate). Ultimele mostre de texte sunt extrem de eterogene, variind de la platforme având un nivel extrem de scăzut din punct de vedere științific (de tipul referatele.com, 4bac.ro, fără să fie girate de vreun cadru didactic sau colectiv editorial), la articole sau recenzii prezente pe bloguri diverse sau articole realizate de specialiști (de pildă: Doris Mironescu, Gelu Diaconu, Dana Pârvan), care însă nu necesită un abonament la o bază de date, ci sunt disponibile în mod gratuit în reviste sau pe platforme culturale (omiedesemne.ro, limbaromana.md, bookaholic.ro). Dintre textele corpusului, treisprezece tratează romanul *Întâmplări în irealitatea imediată*, unsprezece se apleacă asupra romanului *Inimi cicatrizate*, două se ocupă de *Vizuina luminată*, unul de volumul de poezii *Corp transparent*, unul de poemul *Menajerie*, iar patru articole au mai degrabă un caracter biografic. O panoramă a metadatelor aferente textelor utilizate pentru corpusul *ComBlecher* poate fi observată în Figura 1:

⁸ Cosmin Borza notează inclusiv că noțiunea este problematică: „De asemenea, studierea creației epice a lui Mircea Eliade, Mihail Sebastian sau Max Blecher este plasată sub semnul „romanului experienței”, devenită recent una dintre „speciile” obligatorii de studiat inclusiv pentru examenul de bacalaureat, fără ca vreun autor al programei sau al manualelor să poată indica un minim reper bibliografic pentru definirea sintagmei.” (BORZA, 2016, p. 120)

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	Nr. crt.	Cod fișier	Text comentat	Sursă	Autor	Site/culegere/articol	Data postării, if available	No. words
2	1	ComBlecher_01	Întâmplări în irealitatea imediată	https://www.referatele.com/referatehoi/romana/Intamplari-in-irealitatea-imediata-romana-de-366.php	x	site	x	953
3	2	ComBlecher_02	Întâmplări în irealitatea imediată	https://www.scribd.com/document/24568036/Max-Blecher-Intamplari-Din-Irealitatea-Imediata-Tesut	Patricia Sale	site	x	
4	3	ComBlecher_03	Întâmplări în irealitatea imediată	https://itemaufrica.com/intamplari-in-irealitatea-imediata-de-max-blecher/	Alice Bancu	site	x	1233
5	4	ComBlecher_04	Întâmplări în irealitatea imediată	https://www.referatele.com/referatehoi/romana/Intamplari-in-irealitatea-imediata-1622620.php	x	site	x	1531
6	5	ComBlecher_05	Întâmplări în irealitatea imediată	https://irinavasile.com/2021/08/14/intamplari-in-irealitatea-imediata-m-blecher/	Irina Vasile	site		1228
7	6	ComBlecher_06	Întâmplări în irealitatea imediată	http://citiuareafidela.blogspot.com/2012/06/intamplari-in-irealitatea-imediata.html	Dorina Popovici	site		210
8	7	ComBlecher_07	Întâmplări în irealitatea imediată	https://www.scribble.com/referate/Max-Blecher/Intamplari-in-irealitatea-imediata-MAX-BLECHER-re-rom.php	x	site	x	956
9	8	ComBlecher_08	Întâmplări în irealitatea imediată	https://www.bookuria.info/intamplari-in-irealitatea-imediata-de-max-blecher/	Roxana Ichim Istudor	site		330
10	9	ComBlecher_09	Întâmplări în irealitatea imediată	https://www.scribub.com/literatura/romana/MAX-BLECHER-Performanta-bacani1541042122.php	x	site	x	1077
11	10	ComBlecher_10	Întâmplări în irealitatea imediată	https://www.dbac.ro/varianța-52-2009-limba-romana-rezolvat/	x	site	x	1015
12	11	ComBlecher_11	Înimi cicatrizate	https://www.postmodern.ro/articol/inimi-cicatrize-un-roman-cum-ze-a-vazut-interbelic-ul/	x	site	x	1154
13	12	ComBlecher_12	Înimi cicatrizate	https://culta-cu-litere.blogspot.com/2015/01/max-blecher-inimi-cicatrize-1937-ed.html	Nicoleta Ionescu	site		604
14	13	ComBlecher_13	Înimi cicatrizate	http://chestilivrest.blogspot.com/2016/09/inimi-cicatrize-de-max-blecher.html	Dragos C. Butuzea	site		635
15	14	ComBlecher_14	Înimi cicatrizate	https://irinavasile.com/2021/08/16/inimi-cicatrize-m-blecher/	Irina Vasile	site		1235
16	15	ComBlecher_15	Înimi cicatrizate	https://matricea.ro/recenzie-max-blecher-inimi-cicatrize/	Dana Dumitru	site		729
17	16	ComBlecher_16	Înimi cicatrizate	https://bookhub.ro/inimi-cicatrize-max-blecher/	Andrei Judeu	site		596
18	17	ComBlecher_17	Înimi cicatrizate	https://booknation.ro/recenzie-inimi-cicatrize-de-max-blecher/	Florentina Turcanu	site		453
19	18	ComBlecher_18	Înimi cicatrizate	https://www.postmodern.ro/articol/inimi-cicatrize-un-roman-cum-ze-a-vazut-interbelic-ul/	Adriana Gionea	site		1218
20	19	ComBlecher_19	Înimi cicatrizate	https://aziollesc.com/recenzie-inimi-cicatrize-max-blecher/	Cristina Brânză	site		511
21	20	ComBlecher_20	Înimi cicatrizate	https://colbulcultural.wordpress.com/2017/06/04/inimi-cicatrize-arta-supravietuirii-cu-u-n-zambet-ascuns/	Mihai Cotea	site		698
22	21	ComBlecher_21	Înimi cicatrizate	http://www.evantaiulmemoriei.ro/2012/05/inimi-cicatrize.html	Ileana	site		615
23	22	ComBlecher_22	Viziuna luminată	https://testalkaboutbooks.blog/2019/08/06/cum-era-acolo-de-unde-se-intoarce-max-b-blecher/	Daniela Maria	site		1719
24	23	ComBlecher_23	Biografic	https://adevarul.ro/stil-de-viaa/cultura/portret-intamplari-din-irealitatea-tragica-a-lui-1748966.html	Anca Vancu	site		2800
25	24	ComBlecher_24	Biografic	https://www.artline.ro/Max-Blecher-30506-1-n.html	A.I.	site	x	250
26	25	ComBlecher_25	Biografic	https://www.autori.com/scriitori/max-blecher/	x	site	x	1630
27	26	ComBlecher_26	Biografic	https://www.bookaholic.ro/mihail-sebastian-si-m-blecher-o-prietenie-nu-doar-literara.html	Dana Pârvan	articol		1214
28	27	ComBlecher_27	Corp transparent	https://omiedesemne.ro/3-poeme-de-max-blecher-din-corp-transparent/	Gelu Diaconu	articol		672
29	28	ComBlecher_28	Viziuna luminată	https://limbaromana.md/index.php?gac=articol&n=1273	Doris Mironescu	articol		4637
30	29	ComBlecher_29	Întâmplări în irealitatea imediată	Limba și literatura română. Clasa a XI-a. Îndrumător pentru manualele alternative, Pitești, Editura Carminis, p. 452-455	Hadrian Soare, Gheorghe Soare	comentariu		1355
31	30	ComBlecher_30	Menajerie	Limba și literatura română. Clasa a XI-a. Dramaturgia - Poezia. Îndrumător pentru manualele alternative, Pitești, Editura Carminis, p. 602-603	Hadrian Soare, Gheorghe Soare	comentariu		383
32	31	ComBlecher_31	Întâmplări în irealitatea imediată	Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a, București, Sigma, 2006, p. 231-243	Nicolae Manolescu (coord.), George Ardeleanu, Matei Cerkez, Dumbrința Stoica, Ioana Triculescu	manual		3597
33	32	ComBlecher_32	Întâmplări în irealitatea imediată	Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a, București, Corint Educațional, 2014, p. 205-207	Marin Iancu, Ion Bălu	manual		1362

Figura 1. Metadatele corpusului ComBlecher

Evident, studiul nostru nu are pretenția coagulării unui corpus exhaustiv, ci se limitează la sursele primare pe care elevii le pot accesa imediat, la o simplă căutare în mediul online. Corpusul totalizează 36 600 de cuvinte, având o densitate lexicală ce variază de la 0.404 la 0.700 (în funcție de text, neexistând totuși diferențe notabile în ceea ce privește textele din manuale vs cele din online).

4. Analize

Pentru analiza corpusului, am recurs la aplicația Sketch Engine (<http://www.sketchengine.eu>), ale cărui rezultate sunt suficient de precise pentru limba română. Căutând cuvintele-cheie ale corpusului (Figura 2), putem observa că, pe lângă termenii prezenți în titlurile romanelor (precum „irealitatea”, „cicatrizat”, „viziuna”) ori numele autorului sau ale personajelor sale, textele selectate menționează elemente spațiale („sanatoriu”), medicale („morb”, „Pott”, „ghips”), naratologice („narrator”, „autoficțiune”, „autobiografic”, „autenticitate”, putând include aici inclusiv „panopticum”, „stereoscopic”) ori referiri la critici și alți autori cu care Blecher a fost comparat (Cronmălniceanu, Schulz, Bogza):

Lemma	Lemma	Lemma
1 blecher ***	18 ghips ***	35 autobiografie ***
2 irealitatea ***	19 blecherian ***	36 odaie ***
3 cicatrizat ***	20 autoficțiunea ***	37 autenticității ***
4 viziuna ***	21 personagiu ***	38 incipitul ***
5 berck ***	22 edda ***	39 realității ***
6 intr- ***	23 berck-sur-mer ***	40 blecheriene ***
7 sanatoriu ***	24 autobiografic ***	41 ontologic ***
8 printru ***	25 țeposu ***	42 crohmălniceanu ***
9 pott ***	26 blecheriană ***	43 darriussecq ***
10 morb ***	27 schultz ***	44 stereoscopic ***
11 bogza ***	28 colonna ***	45 gide ***
12 viziună ***	29 emanuel ***	46 ov ***
13 narator ***	30 panopticumul ***	47 epic ***
14 întâmplari ***	31 dubrovsky ***	48 autoficțiune ***
15 întâmplări ***	32 personagiul ***	49 sașa ***
16 irealitate ***	33 leysin ***	50 întâmplările ***
17 solange ***	34 inconsistentă ***	

Figura 2. Cuvinte-cheie ale corpusului generate de Sketch Engine

Lista N-Gramelor ori a grupurilor de cuvinte frecvente intră în aceeași zonă a vehiculării titlurilor, bolilor („tuberculoză osoasă”, „Morbul lui Pott”), criticilor (Radu G. Țeposu) sau a reiterării unor fragmente de text: „Când privesc mult timp un punct fix pe perete mi se întâmplă câteodată să nu mai știu nici cine sunt, nici unde mă aflu. Simt atunci lipsa identității mele de departe ca și cum aș fi devenit, o clipă, o persoană cu totul străină. Acest personagiu abstract și persoana mea reală îmi dispută convingerea cu cu forțe egale.” (*Întâmplări în irealitatea imediată*). Episodul este repetat de 30% din textele corpusului, fiind considerat relevant pentru înstrăinarea de sine sau o derealizare a experiențelor individului. Totodată, un *word sketch* generat de aceeași aplicație (Figura 3) arată dimensiunea autobiografică a scrierilor (prin asocierea „jurnal”-„operă”), punctează experiența autorului în sanatoriu și suferința cauzată de boală:

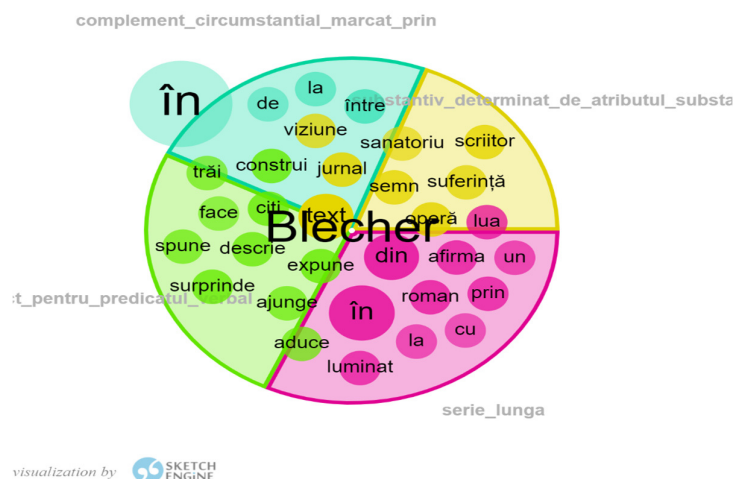


Figura 3. Word sketch pentru „Blecher”

În ceea ce privește analiza propriu-zisă a romanelor lui Blecher, „etichetele” frecvent utilizate sunt marcate în co-ocurențele din Figura 4: sunt considerate romane corintice, autobiografice, psihologice, în care relevantă este problematica identității la personajele-pacienți.

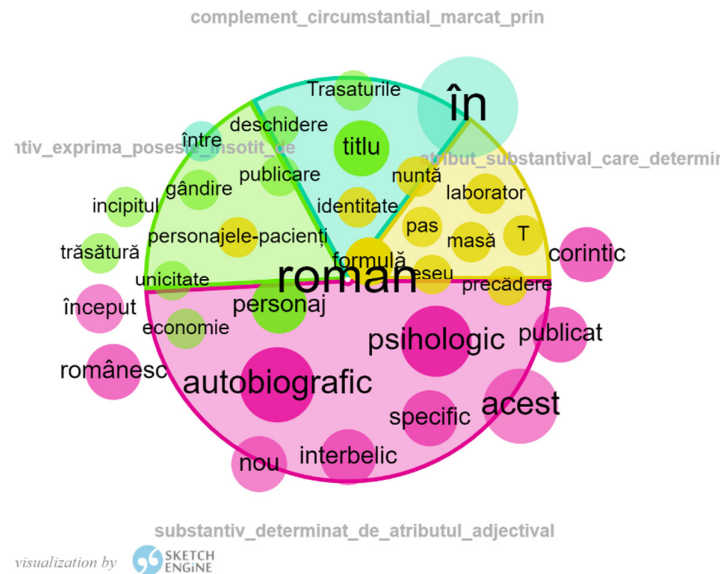


Figura 4. Word sketch pentru „roman”

Deși axate pe cel puțin patru texte distincte, analizele compilate în cadrul corpusului care provin din mediul online sunt marcate de câteva reluări ale acelorași informații (vezi Figura 5):

1	doc#0	de ficțiune ar fi avut același impact.	</s><s>	Max Blecher a murit la 28 de ani	de tuberculoză osoasă	, la numai un an de la publicarea romanului înmăciatizate.	</s><s>	Ea ar p
1	doc#0	3>La 19 ani, pe când se afla la Paris ca student la medicină, s- a îmbolnăvit	de tuberculoză osoasă	(morbil lui Pott), boală incurabilă pe vremea aceea, care l- a imobilizat trept				
1	doc#0	suri de medicină la Paris (Rouen după unii autori); în 1928 se îmbolnăvește	de tuberculoză osoasă	și este internat în mai multe sanatorii din Franța, Elveția și România. Însă ni				
1	doc#0	suri de medicină la Paris (Rouen după unii autori); în 1928 se îmbolnăvește	de tuberculoză osoasă	și este internat în mai multe sanatorii din Franța, Elveția și România. Însă ni				
1	doc#0	ilitate.	</s><s>	Pleacă la Paris pentru a urma medicina, dar se îmbolnăvește	de tuberculoză osoasă	în 1928.	</s><s>	Se interesează în mai multe sanatorii din Franța, Elveția și R
1	doc#0	au aleator; conflict interior ontologic sau absența conflictului; personaje simbolice;		narator	abstract, personaj omniscient sau lipsit de omnisciență; națiune la persoana a II			
1	doc#0	sau aleator conflict interior ontologic sau absența conflictului	personae#e	simbolice	narator	abstract, personae# omniscient sau lipsit de omnisciența națiune la persoana a \$		
1	doc#0	atea oamenilor comuni altfel.	</s><s>	Mi- a părat interesantă viziunea personajului	narator	care este atras de spații bolnăvicioase, de oameni neobișnuiți și acțiuni absurde.	</s><s>	
1	doc#0	"u fericit", - cum îl definește J.-P. Richard - , bazat pe perceperea frustră a materiei,		naratorul	caută contactul direct cu organicul, fuziunea cu realul, în care rolul primordial îl jo			
1	doc#0	ru fericit", - cum îl numește J. P. Richard - bazat pe perceperea frustră a materiei,		naratorul	caută contactul direct cu organicul, fuziunea cu realul, în care rolul primordial îl jo			

Figura 5. Informații repetate în cadrul corpului ComBlecher

Singurele surse care intră consistent în analiza textelor sunt reprezentate de articolele publicate în reviste din zona cvasi-academică sau culturală (și, cu foarte mici excepții, câteva recenzii – cele care nu intră în valorizări sentimentaliste). Însă și lungimea ori dese referințe teoretice (Wayne C. Booth, Radu G. Țeposu, Jean Ricardou etc.) nu le transformă în surse facile de informare. Cel puțin la nivelul preuniversitar, fără un ghidaj minimal din partea unui cadru didactic, elevul va fi tentat nu să sintetizeze ori să „descifreze” textul critic (e suficient de „rafinat” cel literar), ci să preia verbatim chiar niște „canoane de interpretare”, ce se transformă de fapt într-o „receptare trunchiată și falsificatoare” (BORZA, 2016, p. 120).

5. Concluzii

Dacă „în spațiul românesc o adevărată dezbatere evoluția programelor preuniversitare și universitare nu a avut loc niciodată, faptul generând fie restructurări formale, de formulare

și de aparentă «deteritorializare» a corpusului istoric al textelor studiate, fie o acută și dramatică deturnare a curriculei preuniversitare de la analiza literaturii spre problemele de comunicare formală” (OPRESCU, 2011, p. 348), trebuie să ne orientăm pragmatic atenția asupra modalității de pregătire a elevilor nu doar pentru examenele de finalizare a unor studii (bacalaureatul), ci pentru eventuale cariere în cercetare. Observăm, pe de o parte, lipsa de varietate a surselor valide existente pentru elevii din preuniversitar pentru documentare (cel puțin în zona de critică și teorie literară, este puțin probabil ca toate bibliotecile școlare să dețină bibliografie substanțială care să acopere toți autorii, canonici și marginali deopotrivă) și, pe de altă parte, apetența educabililor pentru apelul la internet⁹. În acest context, o simplă scalare a eforturilor de informare, în sensul multiplicării surselor, nu este suficientă, căci este necesar „un examen de bacalaureat în care să se reflecte nu preponderența canonicilor, ci preponderența competențelor, indiferent de textele pe care se lucrează, clasice sau contemporane.” (CORCHEȘ, 2021, p. 80). Fără a face un inventar exhaustiv al corpusului disponibil pe M. Blecher (și admitând posibilitatea replicării studiului pe „lista canonică”), considerăm că această dimensiune metacognitivă, ce include posibilitatea gestionării unor resurse, sintetizarea lor în manieră personală este cea care îi poate ajuta pe viitorii studenți să depășească provocările și dificultățile întâmpinate în momentul în care sunt puși în fața unor cerințe de redactare academică în cadrul cărora nu reproducerea sau „bifarea” unor itemi este importantă, ci practica unui răspuns argumentat și totodată fundamentat teoretic (vezi TUCAN et al., 2020, CRAȘOVAN & ROGOBETE, 2020).

BIBLIOGRAFIE

- BORZA, C., *Dezbaterea canonică astăzi. Cazul literaturii române postbelice*, București, Muzeul Literaturii Române, 2016
- CORCHEȘ, H., *Teren de joacă pentru contemporani*, în „Vatra”, 10-11, 2021, 79-80. Retrieved from: <https://revistavatra.org/2022/01/11/starea-literaturii-romane-contemporane-in-scoala-i/>
- CRAȘOVAN, E., ROGOBETE, R., *Analiza de text literar: o perspectivă cantitativă asupra textelor studențești*, în „Analele Universității de Vest din Timișoara. Seria Științe Filologice”, 55, 2020, 93-114. Retrieved from: https://analefilologie.uvt.ro/wp-content/uploads/2022/01/E-Crasovan_R_Rogobete_Anale-Litere-2020.pdf
- MEDEȘAN, L., „Dacă intrați în manuale nu vă mai citește nimeni”, în „Vatra”, 10-11, 2021, 53-55. Retrieved from: <https://revistavatra.org/2022/01/11/starea-literaturii-romane-contemporane-in-scoala-i/>
- OPRESCU, F., *Literatură și canon istoric*, în „Philologica Jassyensia”, 7(2), 2011, 343-351. Retrieved from: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=72103909&site=ehost-live>
- TUCAN, D., ROGOBETE, R., RADU-POP, A.-M., CHITEZ, M., *Cât de pregătiți sunt elevii de liceu pentru scrierea academică de nivel universitar? Studiu didactic contrastiv bazat pe date de corpus lingvistic*, în „Analele Universității de Vest din Timișoara. Seria Științe Filologice”, 55, 2020, 69-92. Retrieved from: https://analefilologie.uvt.ro/wp-content/uploads/2022/01/D-Tucan_R-Rogobete_M-Chitez_AM-R_Pop_Anale-Litere-2020.pdf

⁹ În cadrul unui sondaj distribuit studenților din anul I (2022-2023, specializarea Limba și literatura română A din cadrul LIT-UVT), 50% au optat pentru sursele online ca primă modalitate de informare despre un autor sau un text literar.

Manuale consultate (disponibile pe manuale.edu.ro):

- DOBRA, S., HALASZI, M., KUDOR, D., MEDEȘAN, L., *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a*, București, Corint Educațional, 2014
- IANCU, M., BĂLU, I., *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a*, București, Corint Educațional, 2014
- IANCU, M., POPA, A., *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XII-a*, București, Corint Educațional, 2014
- IONESCU, E., LIȘMAN, V., *Manual de limba și literatura română: clasa a XI-a*, București, Editura BIC ALL, 2006
- MANOLESCU, N. (coord.), ARDELEANU, G., CERKEZ, M., STOICA, D., TRICULESCU, I., *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a*, București, Sigma, 2006
- MANOLESCU, N. (coord.), ARDELEANU, G., CERKEZ, M., STOICA, D., TRICULESCU, I., *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XII-a*, București, Sigma, 2007
- NEGRICI, E. (coord.), SOVIANY, O., BOLTAȘU, D., GRAMNEA, M., CHEMENCEDJI, A.-M., COLȚEA, M., *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XII-a*, Editura NICULESCU ABC, 2007
- SIMION, E. (coord.), ROGALSKI, F., CRISTEA-ENACHE, D., *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XII-a*, București, Corint Educațional, 2014
- SIMION, E. (coord.), ROGALSKI, F., CRISTEA-ENACHE, D., MAZILU, D. H., *Limba și literatura română: manual pentru clasa a XI-a*, București, Corint Educațional, 2014

Ghiduri consultate:

- SOARE, Hadrian, SOARE, Gheorghe, *Limba și literatura română. Clasa a X-a. Îndrumător pentru manualele alternative*, Pitești, Editura Carminis, 2002
- SOARE, Hadrian, SOARE, Gheorghe, *Limba și literatura română. Clasa a XI-a. Dramaturgia – Poezia. Îndrumător pentru manualele alternative*, Pitești, Editura Carminis, 2003

**CULTURE SHOCK – CASE STUDY:
ȘTEFAN BACIU, MIRA SIMIAN AND VALERIU ANANIA**

**LE CHOC CULTUREL – ÉTUDE DE CAS:
ȘTEFAN BACIU, MIRA SIMIAN ET VALERIU ANANIA**

**ȘOCUL CULTURAL – STUDIU DE CAZ:
ȘTEFAN BACIU, MIRA SIMIAN ȘI VALERIU ANANIA**

Dr. Adrian BĂRBIERU

Universitatea Tehnică de Construcții
București, Bd. Lacul Tei, nr. 122-124

E-mail: adrian.barbieru@yahoo.com

Abstract

Employing memorial and testimonial sources from a number of notable Romanian authors (Valeriu Anania, Ștefan Baciuc and Mira Simian) who fled the totalitarian regime in Romania to different countries of the world, the present article aims to analyse the ways in which these authors experienced culture shocks in their adoptive countries. Our analysis is predicated on the conceptual stages of culture shock, as defined by anthropologist Kalervo Oberg.

Résumé

En utilisant des écritures de certains écrivains roumains (Valeriu Anania, Ștefan Baciuc et Mira Simian) qui ont émigré dans différents pays du monde à cause du régime totalitaire en Roumanie, cet article vise à analyser la manière dont ils ont vécu le choc culturel dans les pays d'adoption. L'analyse s'appuie sur les étapes conceptuelles du choc culturel, telles que définies par l'anthropologue Kalervo Oberg.

Rezumat

Folosind surse memorialistice ale unor scriitori români (Valeriu Anania, Ștefan Baciuc și Mira Simian) care au emigrat în diferite țări ale lumii din cauza regimului totalitar din România, acest articol își propune să analizeze modul în care aceștia au trăit șocul cultural în țările de adopție. Analiza are la bază etapele conceptuale ale șocului cultural, așa cum l-a definit antropologul Kalervo Oberg.

Keywords: *Valeriu Anania, Ștefan Baciuc, Mira Simian, culture shock*

Mots-clés: *Valeriu Anania, Ștefan Baciuc, Mira Simian, le choc culturel*

Cuvinte-cheie: *Valeriu Anania, Ștefan Baciuc, Mira Simian, șoc cultural*

Introducere

În această lume globalizată și a vitezei, pentru mulți dintre noi este la ordinea zilei să alegem plecarea în alt loc pentru că acolo credem noi că ne vom simți mai bine. Această nevoie interioară a individului de a-și găsi un loc al sufletului său este unul dintre motivele pentru care optăm să trăim în alt loc. Pe lângă acest considerent, convulsiile sociale de orice fel, războaiele, sărăcia extremă sau incompatibilitatea cu regimurile politice tiranice, generează deplasări ale oamenilor dintr-un colț în altul al lumii și ruperea legăturilor familiale. Aceste fenomene foarte răspândite în era smartphone-ului și a internetului produc tulburări de ordin psihologic la nivelul persoanei și sociale la nivelul întregii societăți. Fenomenul migrației la care asistăm astăzi a existat și în trecut, numai că el nu a fost obiect de breaking news.

Astăzi, din România, cei mai mulți aleg să plece pentru că nu sunt împăcați cu condițiile sociale în care trăiesc. În perioada regimului comunist, românii încercau să *fugă* din România din cauză că în forul lor interior se găseau într-un dezacord total cu politica oficială a regimului și se simțeau, de multe ori, prizonieri în propria țară.

În această ordine de idei, s-ar putea înscrie cazurile lui Ștefan Baci, Mirei Simian și Valeriu Anania. Pe cei trei îi unesc originile lor românești, experiența străinătății și pasiunea pentru literatură. Aceste trei personalități au trăit o perioadă mai lungă sau mai scurtă pe pământ american. Istoria a făcut ca destinele lor să se intersecteze în două momente pe teritoriul Hawaiiului după care vor păstra o vie prietenie consumată la nivel epistolar ca expresie a apropierii în gândire și simțire. Un alt element comun al acestor trei biografi este că au plecat din România, în zorii instaurării totalitarismului – cazul soților Baci – sau după instaurarea acestuia – în situația lui Anania, fără a-și dori acest lucru, ca un exercițiu de supraviețuire fizică, morală și intelectuală. Numai că fiecare plecare lasă urme și ridică problema adaptării la noua cultură și civilizație a țării de adopție. În cazul scriitorilor, așa cum este cazul de față, și creația lor literară are în centrul ei sentimentul ruperii de țara natală, al unei peregrinări impuse de contextul social, politic sau istoric. Acest concept a fost definit de către antropologul Kalervo Oberg sub denumirea de *șoc cultural*.

Considerații teoretice despre șocul cultural

Kalervo Oberg, într-un articol publicat în 1960, a lansat conceptul de șoc cultural, pe care l-a definit: „ca o stare de anxietate care rezultă din pierderea tuturor reperelor și simbolurilor familiale ale interacțiunilor sociale”. (OBERG, 1960, p. 177).

Potrivit acestuia, un individ care este supus șocului cultural trece prin mai multe etape:

1. *Luna de miere*: se manifestă la început atunci când individul este fascinat de tot ce este nou.
2. *Anxietatea*: după această perioadă de început, individul începe să resimtă o stare de ostilitate și agresivitate față de țara în care trăiește.
3. *Adaptarea*: presupune obișnuirea la noua cultură și dezvoltarea unei rutine bazată pe ea.
4. *Acceptarea*: individul începe să accepte cultura și obiceiurile locale bucurându-se de ele.

La nivelul persoanei, șocul cultural se poate manifesta: epuizare datorită efortului de a face față adaptărilor psihologice cerute, un sentiment de pierdere a reperelor și a prietenilor, a familiei, statutului, carierei și posesiei, sentimentul de a fi respins de către / sau respingerea membrilor noii culturi, confuzie a rolului, valorilor, trăirilor și a identității proprii, surpriza, neliniște și chiar dezgust și indignare la conștientizarea diferențelor culturale, sentimentul de neputință din cauza lipsei posibilității de adaptare la noul mediu. (OBERG, 1960, p. 177-178).

Valeriu Anania

Valeriu Anania (1921-2011) a fost scriitor, traducător și cleric. În timpul regimului comunist din România, a fost arestat de mai multe ori și a petrecut mai bine de șase ani în închisoare. În 1965, după eliberarea din Aiud, Anania a ajuns în Statele Unite ale Americii și a rămas aici până în 1977, când, în timpul unei vizite în România, nu i s-a mai permis să se reîntoarcă peste Ocean.

Plecarea lui Valeriu Anania în Statele Unite ale Americii s-a produs la un an după eliberarea din închisoarea Aiud. Dacă ar fi să forțăm puțin lucrurile, considerând șocul cultural o perioadă de adaptare și acceptare a unui nou stil de viață, putem afirma că acesta a trăit un prim șoc cultural chiar și în România, când în anul 1964 iese din „mușenia închisorilor” și este nevoit să se acomodeze cu rigorile lumii de dincolo de zidurile de piatră. Un an mai târziu, în 1965, se îmbarcă în avion și aterizează pe continentul american: „într-o imensă curbura a ciudatului” (ANANIA, 2011, p. 353) său destin.

Din cuprinsul volumului de *Memorii*, pe care scriitorul le redactează în anul 1974, cu intenția de a fi publicate la cinci ani după moartea sa, observăm că Anania acuză adaptarea la cultura americană: „Contactul meu cu Lumea Nouă a fost mai întâi euforic, și doar după o vreme mi-am dat seama că se ridică și problema adaptării”. (ANANIA, 2012, p. 353). Deși visul american părea ademenitor la început, Anania se simte dintru început abandonat în lumea nouă așa cum notează chiar el: „m-am trezit în mijlocul unei alte lumi, unde eu nu eram altceva decât un biet nepriceput.” (ANANIA, 2012, p. 359). Așa se face că, la scurtă vreme, după *luna de miere* de peste Ocean, suferă o cădere nervoasă severă: „Ieșisem din mușenia închisorilor, apoi din mizeria comunismului și mă pomeneam într-o civilizație pe roți, zgomotoasă, curgând în ritmuri amețitoare și ducându-te cu ea fără nici o șansă de a putea să i te sustragi. După un an și ceva am avut o cădere nervoasă progresivă. Ajunsesem în așa hal încât nimeni nu se mai putea înțelege cu arțagurile care țâșneau din mine la fiecare vorbă, la fiecare pas, la fiecare gest. Eram conștient de ceea ce se întâmpla cu mine, deseori plângeam închis în cameră, neputincios și părăsit.” (ANANIA, 2012, p. 459).

Problemele se agravează fiind nevoie de consultarea medicilor, care, în anul 1967, îl sfătuiesc să își ia o concediu de recuperare și să meargă într-o zonă însorită a Statelor Unite ale Americii. Așa se face că alege ca destinație arhipelagul Hawaii și se stabilește la Honolulu. Legat de perioada petrecută aici, consemnează: „Grozav mai țârâie greierii în astă seară! Pe toată strada, prin toate vecinătățile, în tot orașul, până la stele și până la marginile pământului. O vibrație universală, continuă, frenetică, netulburată de nimic. Când trec sirenele poliției, salvării sau pompierilor, lătratul câinilor se preface în urlet. Țârâitul greierilor rămâne la fel. (ANANIA, 2008, p. 286-287). Lipsa de repere, sentimentul abandonului sunt evidente pentru rezidentul american, singurul lucru ce pare să îi fie familiar este cântecul greierilor care îi stârnește nostalgii natale: „Când am fost pentru prima dată la tropic, acum aproape cinci ani, m-am trezit deodată într-un univers nou, cu desăvârșire necunoscut, în care nimic, nimic nu mai seamănă cu ceea ce știam: nici frunza, nici iarba, nici lumina soarelui, nici mirosul văzduhului. Toată ziua am rătăcit ca un năuc, copleșit de miros și de un dureros sentiment al singurătății, al înnăstrăinării. Picasem parcă pe altă planetă, lumea mi se părea că rămăsese undeva departe, aproape ireală. Când s-a lăsat seara am auzi greierii țârâind și m-au podidit lacrimile. Așa trebuie să fie pe luncă.” (ANANIA, 2008, p. 287)

După acest concediu de o lună în Hawaii, scriitorul avea să revină în arhipelag pe data de 29 decembrie 1970, pentru șase luni de data aceasta, într-o lungă vacanță rezervată exclusiv creației literare. Principala reușită a celei de-a doua șederi în Hawaii este singurul său roman: *Străinii din Kipukua*. Deși romanul său este profund infuzat de elemente mitologice hawaiiene, laitmotivul cărții este criza de identitate, întrebarea *Cine sunt eu?* definind mesajul intern al volumului. Aceasta denotă că la cinci ani după trecerea Oceanului problema adaptării nu era

rezolvată în totalitate. În timpul primei vizite în Hawaii îi cunoaște pe soții Ștefan Baciuc și Mira Simian cu care va lega o sinceră și trainică prietenie.

Limba engleză a fost un alt obstacol destul de greu de surmontat. Chiar dacă la plecare Anania vorbea limba engleză cu destulă ușurință, el consemnează că: „totuși limba avea să mi se dezlege după vreo trei ani, după ce am urmat un curs intensiv la Universitatea din Michigan”. (ANANIA, 2012, p. 357).

Mira Simian și Ștefan Baciuc

Ștefan Baciuc (1918-1993) a fost un scriitor, critic de artă, memorialist, jurnalist și profesor universitar român. Mira Simian (1920-1978) a fost soția lui Ștefan Baciuc. Atrăsă de literatură încă din tinerețe termină Facultatea de Farmacie și devine farmacist „contrar voinței ei intime”. (BACIU, 1998, p. 11). După plecarea din România ajunge în cele din urmă să își îndeplinească visul de a se dedica literaturii. A obținut doctoratul în Franța cu o teză despre Eugen Ionesco.

Destinele celor doi se împletesc aceștia căsătorindu-se în 1945, cu un an înainte de plecarea din România. Ei petrec doi ani în Elveția. 1946-1948 – Berna, 1949-1962 Brazilia, Rio de Janeiro, 1962-1964 – Statele Unite ale Americii, SEATTLE, iar din 1964 până la moartea lor, trăiesc în Hawaii, la Honolulu.

În 1962, Ștefan Baciuc a fost invitat la Universitatea Seattle din Statele Unite. A stat aici doi ani, iar în 1964 a fost invitat și s-a mutat în Hawaii ca profesor de literatură hispano-americană la Universitatea din Honolulu-Hawaii.

Spre deosebire de Valeriu Anania, care petrece unsprezece ani departe de țară, plecarea soților Baciuc din România a fost ireversibilă, cei doi murind în exil. Destinul îi poartă, mai întâi, în Elveția stabilindu-se la Geneva, unde Mira este nevoită să lucreze ca farmacistă necalificată deoarece nu i-au fost recunoscute studiile din România. *Luna de miere* despre care vorbește Oberg, practic nu a fost trăită de cei doi. Adaptarea nu s-a produs în totalitate, scriitorul notând în cartea sa de evocări: „Peste Geneva bătea un vânt rece, și cum mergeam pe străzile aproape goale, aveam impresia că pășim într-o altă lume”. (BACIU, 1998, p. 127). Aici, cei doi s-au regăsit în postura unor iluștri necunoscuți care au trăit de pe o zi pe alta. Odată cu sosirea în Elveția, pentru ei începe un periplu anevoios de asigurare a traiului și obținerea unui nivel de trai, care să fi corespuns așteptărilor lor la plecarea din România. Descrierea primului Crăciun de la Berna reprezintă un tablou care se va reduplica aproape în fiecare zi în căutarea unui trai și unui statut social care să îi mulțumească: „Cel dintâi Crăciun în exil, în odăița mobilată de la Berna, cu oala de sarmale încălzită pe foc, o sticlă de vin în zăpadă din grădină, într-o tăcere absolută, într-un oraș care mi se părea în seara aceea, nici nu știu de ce, ostil și străin. Nici cozonacul presărat cu zahăr tos, pe care izbutisem să îl găsesc la cofetăria Meyer în timp ce Mira era la farmacie, n-a reușit să însenineze atmosfera.” (BACIU, 1998, p. 126). Însă, spre deosebire de Valeriu Anania, Baciuc și Simian nu s-au confruntat, în timpul șederii de doi ani în țara cantoanelor, cu bariera lingvistică, amândoi cunoscând limba franceză foarte bine.

După acest preambul al străinătății, cei doi soți ajung în Brazilia, în 1949, la Rio de Janeiro, unde vor rămâne treisprezece ani. Referitor la prima zi a șederii lor în țara sud-americană, scriitorul consemnează: „Era prima noastră dimineață la Rio de Janeiro, 16 martie 1949, și ne aflam complet pierduți, aproape fără un ban, într-un hotel *cu ora*, într-un oraș în care nu cunoșteam pe nimeni, singura noastră speranță fiind câteva scrisori de recomandare cu care plecaserăm de la Berna. (BACIU, 1988, p. 136-137). În America de Sud, cei doi s-au lovit atât de anonimatul apăsător, cât și de necunoașterea limbii locale: „...înnarmați cu dicționare de care în curând aveam să băgăm de seamă că nu serveau la nimic, dat fiind că până răsfoiam să găsim cuvântul dorit (care deseori nu era de aflat în dicționarele de buzunar editate la Lisabona,

deci în portugheza continentală, nu aceea din Brazilia) chelnerul sau persoana căreia ne adresam, plecau, lăsându-ne singuri. (...) Ne-am lămurit curând că limba portugheză era *altă* limbă latină, cu toate că optimiștii ne asigurau că era o *jucărie*. (BACIU, 1988, p. 138).

Observăm din nou că în cazul lor nu poate fi vorba de o *lună de miere* la început. Primii ani din Brazilia sunt marcați de deziluzii și de lupta surdă cu destinul care părea că le este potrivnic. Evocările scriitorului sunt concludente: „Inutil să descriu toate deziluziile de genul acesta pe care le-am suferit dimineața, când înarmați cu scrisorile de recomandare luam în piept, ca doi emigranți, imensul oraș care se trezea din toropeala nocturnă, sub razele unui soare care la opt dimineața ardea ca la prânz”. (BACIU, 1998, p. 138). „Deziluzia a fost imensă, ori de câte ori ni se propunea cu prea mare entuziasm un serviciu sau un lucru oarecare!” (BACIU, 1998, p. 145).

Adaptarea s-a produs destul de anevoios, strădaniile și munca asiduă a celor doi avea să aducă bunăstare și un statut social decent celor doi abia în 1953 când scriitorul notează: „Mira avea 33 de ani și pentru prima dată de când plecasem din țară – trecuseră șapte ani de-atunci – ne era dat să ducem o existență care, fără să fie îmbelșugată, era bună și ne dădea siguranța unei vieți în care nu eram siliți să trăim de la o zi la alta”. (BACIU, 1998, p. 161).

După acest intermezzo, numit Brazilia, cei doi pornesc spre Statele Unite ale Americii, unde Ștefan Baciu este invitat să țină cursuri de spaniolă la Universitatea din Seattle. Aici, pe lângă efortul adaptării la cultura americană, ei resimt și diferența dintre clima însorită de la Rio de Janeiro și orașul american unde mereu plouă. Din nou, aceeași deziluzie: „.....mirajul american avea și asupra noastră, mai cu seamă asupra Mirei, atracția pe care a avut-o și o are asupra tuturor celor care, venind din răsăritul Europei, se lasă furați de o iluzie, care - ca toate iluziile – este deseori departe de realitate”. (BACIU, 1998, p. 178). După treisprezece ani petrecuți în Brazilia, țară de care s-au simțit mai apropiați din punct de vedere cultural, în Statele Unite, deși aveau un confort material asigurat, nu rezonază cu modul de viață de aici: „Trebuie să recunosc că și decepția mea a fost adâncă, însă ca să n-o indispon pe Mira m-am abținut să fac orice comentariu. Această impresie de prim minut avea să se întărească în cursul celor doi ani trăiți la Seattle, și tot confortul, curățenia, organizarea pe care le vedeam, nu făceau decât să ne reamintească de agitația vieții braziliene în care, la fiecare pas, simțeam cum bate o inimă.” (BACIU, 1998, p. 195).

În cele din urmă, după doi ani în Seattle, soții Baciu-Simian ajung la Honolulu, unde scriitorul primește un post de profesor universitar și par să îi fie recunoscute meritele și calitățile. Cu un statut social asigurat, șederea în insulele din Pacific i-a permis Mirei să își îndeplinească dorința din copilărie de a se dedica literelor. „Olteancă ambițioasă”, așa cum o caracteriza Valeriu Anania, aceasta obține doctoratul în Franța, cu o teză despre Eugen Ionescu, și devine profesoară la Universitatea din Honolulu. „De fapt, Honolulu era acum pentru Mira un fel de trambulină de pe care, cu un salt mortal se poate ajunge direct la Paris, unde, îmi spusese încă pe la finele anilor '60, primul lucru important pe care avea de gând să-l facă, era să găsească un pied-à-terre, ca să nu mai fim nevoiți să stăm în cămăruțe de hotel.” (BACIU, 1988, p. 271).

Concluzii

Plecarea din țara natală a celor trei scriitori evocați în acest studiu se înscrie într-un curent de emigrări cauzate de jumătatea de veac a cortinei comuniste, ce a avut drept actori pe scena lumii intelectuali celebri de origine română ca Mircea Eliade, Emil Cioran, Monica Lovinescu, Eugen Ionescu ori Virgil Gheorghiu.

Plecați din România într-un gest de supraviețuire morală și intelectuală în fața unui regim față de care se simțeau în disonanță, dar și cu o imagine oarecum idilică a Occidentului și a Americii, cei trei au avut de înfruntat șocul cultural, manifestat prin deziluzii și lipsa unor

repere apropiate sufletelor lor. Simțindu-se un element alogen, sunt nevoiți să depășească bariera lingvistică prin învățarea limbilor naționale pentru a fi acceptați în locurile unde s-au stabilit pentru o vreme. La început euforic, Anania suferă o cădere nervoasă severă și cu toții sunt victime ale sentimentelor profunde de abandon și înstrăinare. În cazul soților Baci-Simian, lipsa de validare a staturii lor intelectuale, precum și lipsurile materiale au fost o traumă greu de depășit pe de o parte, dar și un motor pentru devenirea lor. Chiar dacă pentru Mira, „fiecare plecare dintr-un loc era: „Partir c'est mourir un peu” (BACIU, 1998, p. 271) ea își îndeplinește, departe de țară, visul de a deveni scriitoare lucru pe care nu și l-ar fi permis, probabil, într-o Românie marcată de producția programată și de comunismul științific și devine, în același timp, cadru universitar alături de Ștefan Baci. Tenacitatea și munca susținută au fost pentru Mira și Ștefan un exercițiu de adaptare continuă, indiferent de locul în care s-au aflat.

BIBLIOGRAFIE

ANANIA, Valeriu, *Memorii*, Iași, Editura Polirom, 2011

ANANIA, Valeriu, *Noi, nr. 7, Casetă de literatură întocmită de Valeriu Anania*, republicat în Valeriu Anania, *Publicistica, vol. I*, Cluj-Napoca, Editura Limes, 2008

BACIU, Ștefan, *Mira*, București, Editura Albatros, 1998

OBERG, Kalervo, *Cultural shock: Adjustment to new cultural environments. Practical Anthropology* 7, p. 177-182, 1960

**GERMANIC LANGUAGES AND CULTURES /
ROMANIAN LANGUAGE AND CULTURE /
CULTURES ET LANGUES GERMANIQUES /
CULTURE ROUMAINE /
LIMBI ȘI CULTURI GERMANICE /
LIMBĂ ȘI CULTURĂ ROMÂNEASCĂ**
Coordinator/Coordinateur/Coordonator:
Rodica Teodora BIRIȘ

THE POEM *LET US GO, THEN, EXPLORING* BY VIRGINIA WOOLF: AN ANALYSIS

LA POÉSIE *LET US GO, THEN, EXPLORING* PAR VIRGINIA WOOLF: UNE ANALYSE

POEZIA *LET US GO, THEN, EXPLORING* DE VIRGINIA WOOLF: O INTERPRETARE

Irina-Ana DROBOT

Technical University of Civil Engineering Bucharest
Department of Foreign Languages and Communication
124 Lacul Tei Blvd, sector 2, București
E-mail: anadrobot@yahoo.com

Abstract

The purpose of the present paper is to show how a poem discovered as having been written indeed by Virginia Woolf on a poetry site on the Internet leads its author to find a research paper reaching as far back as 1983 and which has not been known to Romanian culture or, at least, not popularized. In this way, we can draw attention to the fact that Woolf also wrote poems, which have been the starting point of her renowned poetic prose. There are many challenges we can go through while researching about Woolf's work, compared to the mainstream view that literature textbooks, together with schools and universities curricula present it. An analysis of this poem in relation to Woolf's work is presented, according to a knowledgeable reader's perspective, following reader-response theory.

Résumé

Le but de cet article est de montrer comment un poème découvert comme ayant été écrit par Virginia Woolf sur un site de poésie sur Internet amène à un document de recherche remontant à 1983 et qui n'est pas connu par le public roumain. De cette manière, nous pouvons attirer l'attention sur le fait que Woolf a également écrit des poèmes, qui ont été le point de départ de sa célèbre prose poétique. Nous pouvons relever de nombreux défis lors de nos recherches sur l'œuvre de Woolf, par rapport à l'opinion dominante selon laquelle les manuels de littérature, ainsi que les programmes scolaires et universitaires, le présentent. Une analyse de ce poème en relation avec l'œuvre de Woolf est présentée, selon la perspective d'un lecteur averti, suivant la théorie de la réponse du lecteur.

Rezumat

Scopul acestui articol este de a arăta modul în care o poezie descoperită ca fiind scrisă într-adevăr de Virginia Woolf pe un site de pe internet îl conduce pe autorul lui către o lucrare de cercetare publicată încă din 1983 și care nu a fost popularizată în rândul publicului român. Astfel, putem sublinia faptul că Woolf a scris și poezii, care au constituit punctul de plecare al renumitei sale proze poetice. Există multe provocări prin care putem trece în timpul cercetării operei lui Woolf, în comparație cu viziunea generală oferită de manualele de literatură,

împreună cu programele școlilor și universităților. O analiză a acestei poezii în relație cu opera lui Woolf este prezentată, conform perspectivei unui cititor informat, conform teoriei răspunsului cititorului.

Keywords: *intertextuality, reader-response criticism, Modernism*

Mots-clés: *intertextualité, réponse du lecteur, modernisme*

Cuvinte-cheie: *intertextualitate, răspunsul cititorului, modernism*

Those readers who are knowledgeable in Virginia Woolf's work may face a challenging perspective if they find out that she also wrote poems, and that one of them at least has, according to Pellán (1983, p. 695), actually been published posthumously. We may be used to thinking of Virginia Woolf as a novelist and, for that matter, of a lyrical novelist. Woolf has written in a variety of styles, however. According to the findings of Drobot (2014), she has written novels that could be grouped as traditional ones, following, to some extent, a chronological type of plot, as well as focused on external, social reality, not just a type of plot following the workings of memory, the inner reality, and a plot that has nothing to do with chronologically ordered incidents, much like the same with the way memory works. Thus, *The Voyage Out*, *The Years*, *Between the Acts*, *Night and Day*, and *Orlando*, could be included under the category of traditional novels, at least to some extent, since the incidents go on in a general chronological order, yet certain moments are paid more attention to, and these are lyrical moments. We could call them "moments of being," the way Woolf (1976) called them in her work with the same title. Other novels, *To the Lighthouse*, *Mrs Dalloway*, *The Waves*, and *Jacob's Room* could be seen as belonging to the experimentalist, or Modernist, phase, due to the absence of paying attention to the chronological order of the incidents and to lyrical reflections, or moments of being, or revelation, instead of external incidents. As for the novel *Between the Acts*, it combines poetry, prose, and drama. The mixture of genres gives, however, centre stage to poetry: according to Huseby (2015), it can be impossible to even claim that it is a novel. It should be mentioned that the "moments of being" remind readers of moments of revelation, or enlightenment, which are also present in the poetry of British Romantic authors such as William Wordsworth (GÜNEŞ, 2003). In fact, Woolf's lyricism can be understood to be present, in her novels, by means of moments of revelation, which can occur in a setting involving nature (DROBOT, 2014). Yet, moments of being while walking in the city are also present, as Woolf has transferred them to city life. Mixture of genres, including the poetic genre, intertextuality, use of moments of revelation, and use of figurative language like in poetry all work together to form Woolf's lyrical novel.

The poem analysed in the present paper could be regarded as an instance of moment of revelation while the poetic persona is in a setting involving nature. The moment could be regarded as a similar one experienced by William Wordsworth, who has been called a "worshipper of nature" (BEYAD & VAFA, 2021, p. 109). We can find, in Wordsworth's work, the description of nature accompanied by an "enlightened spiritual vision" (BEYAD & VAFA, 2021, p. 109), which corresponds to Woolf's notion of "moments of being." Therefore, we could consider the poem that has been identified as a posthumous publication written by Virginia Woolf as representing a moment of being, or a moment of vision, in the manner of the way the British Romantic poets depicted them. Romantic poets such as Wordsworth depicted moments of awareness and revelation, which were prompted by "quiet contemplation and

intuitive perception of beauty in nature” (BEYAD & VAFA, 2021, p. 114). We can think about an experience that can involve a revelation which could be considered similar to the religious experience, yet, in both cases of the Romantics and of Woolf’s writings, the experience is transferred to the secular realm. Nature remains the only relationship with the sacred. We can think about the present-day theory of mindfulness, which refers to being here and now, in a similar way to Buddhism (BISHOP et al, 2004, p. 203). Like Woolf’s and the Romantics’ moments of vision, these practices focus on the awareness of the present moment. Due to the analogy that we can establish between moments of vision, moments of being, mindfulness, and Zen Buddhism, we can see how relevant this practice and experience can be, since we could claim that it is universal. The fact that Woolf wrote her novels during the Modernist period, and that the British Romantics wrote their poems during the Romantic age does not make these experiences of moments of vision or revelation any less relevant. On the contrary, we can resonate with the characters during such moments as much now as the reading public could resonate back when these authors wrote their works.

The present paper analyses the poem whose title appears on online poetry websites such as Poetrynook.com (2023), by using the first line, namely *Let Us Go, Then, Exploring* and whose mentioned author is Virginia Woolf. The poem is quoted below:

“Let us go, then, exploring
This summer morning,
When all are adoring
The plum blossom and the bee.
And humming and hawing
Let us ask of the starling
What he may think
On the brink
Of the dustbin whence he picks
Among the sticks
Combings of scullion's hair.
What's life, we ask;
Life, Life, Life! cries the bird
As if he had heard...”

While, at first sight, we may wonder if Woolf had really written poems, and if so, why we have not heard them mentioned in school and at university, we should know that Woolf did write poems in the beginning of her writing career, yet they were left aside in favour of the attention that was focused on what has been, according to Gualtieri (1998, p. 49-67), her poetic prose. From this point of view, the image of Virginia Woolf is unexpected and challenges our previous knowledge, which has been dictated by the mainstream trends in literature and in teaching literature. Only some of her novels have been mentioned in school and at university, for those who studied philology and the English language and literature. Among the famous novels we can mention *Mrs Dalloway*, *To the Lighthouse*, and *The Waves*. These are famous due to their relevance for Woolf’s contribution to the development of Modernism in literature. School and university curricula focus on the main points. They give an outline of trends and leading figures, as well as of symbolic works. These three mainstream novels, which are staples of Modernism, are examples of poetic prose. Woolf challenges the previous understanding of the organization of plot, presenting the reader with a mission to keep active and put together the story, which is presented focusing on the inner lives of the characters, their memories, and the expression of their thoughts. A novel that challenges our perception of Woolf’s lyricism and technique of breaking up with tradition is *The Voyage Out*, which we may not even believe

it was written by Virginia Woolf or, at least, not by the Virginia Woolf we have known through the image we have received of her. The *Voyage Out* tells a traditional story, with the events in a chronological order, and focusing on external events in a balanced way compared to internal ones. We may think of the plots in Victorian novels, a tradition Woolf struggled hard to break away from, as she expressed herself directly in her diaries and in her essays.

Pellan (1983, p. 695) explains that this poem, without mentioning a title for it, has been published posthumously in an anthology whose editors were Vita Sackville-West and Harold Nicholson. They called the anthology *Another World than This*. It was published in 1945 and it included poems grouped by sections based on the seasons of the year. This can be a rare instance when poems by Virginia Woolf were published, since there is no known book of poetry published under her name.

However, we may then rethink our impression of Woolf as a poet, and become surprised again, as we see our perspective upturned again, this time because Pellan (1983, p. 695) mentions the identification of a passage from Woolf's novel *Orlando* which, although written under the form of prose, resembles, with very few differences, the poem that we have just discovered having been written by Woolf, whom we knew as a prose writer only, at least in form. The quotation from *Orlando* has been selected, by Pellan (1983, p. 695) as shown below:

“Let us go, then, exploring, this summer morning, when all are adoring the plum blossom and the bee. And humming and hawing, let us ask of the starling (who is a more sociable bird than the lark) what he may think on the brink of the dustbin, whence he picks among the sticks combings of scullion's hair. What's life, we ask, leaning on the farmyard gate; Life, Life, Life! cries the bird, as if he had heard, and knew precisely, what we meant by this bothering prying habit of ours of asking questions indoors and out and peeping and picking at daisies as the way is of writers when they don't know what to say next. Then they come here, says the bird, and ask me what life is; Life, Life, Life!”

The discovery from this research, by Pellan (1983), although published quite some time ago, has not become well-known, and part of the school or academic curricula, at least in Romania, where the author of the present paper lives and has studied. The present paper wishes to draw attention to the fact that Virginia Woolf started by writing poems, but then switched to prose, and to the challenging of boundaries between the genres of poetry and prose.

Anything we discover about Virginia Woolf, thus, at least judging from what has been mentioned so far in the present paper, ends up by challenging again and again our perception of her. We create and recreate our image of her every time, and we are never sure to have completely achieved a real portrait of her.

Woolf's many sides are visible in research done about her work and parallels with previous trends, or elements from previous trends, such as Victorianism, which could be associated with the traditional, chronological, and social focus present in some of her novels to a larger extent than in others, and Romanticism, which is present especially in the moments of vision in her novels (DROBOT, 2014). Woolf's poem can make us view her trajectory, from writing poems to the development of her innovative technique of what has been termed lyrical novels (FREEMAN, 2015; KOPLEY, 2021a).

According to Olson (2003, p. 42), Woolf's connections with poetry can go to E.M. Forster's opinion that Woolf “should have been a poet, not a novelist.” This statement starts, according to Olson (2003, p. 42) from the fact that Woolf's poetic prose can refer to the way her sentences in her novels and short stories rely on a certain rhythm, on the way her novels may seem without a plot, at least taken at a first, superficial look, since otherwise the plot can always be reconstructed by the reader (DROBOT, 2014), and due to the interior reflections and awareness proved by her characters. Kopley (2021b) writes about the reactions of Virginia Woolf to the poetic tradition of English literature. This tradition can be considered a burden,

but also a means of innovation for her, through her poetic prose. For Woolf, poetry becomes a tool which, just as Drobot (2014) has noticed, Woolf uses, through the means of intertextuality, to create for the readers the impression of a lyrical atmosphere in her novels. Woolf was well-educated at home, and was thus familiar with the history of literature, including both poetry of the past and contemporary poetry. She also benefitted from The Hogarth Press and the opportunities it provided for her to become familiar with contemporary poetry.

We could, thus, see Woolf's poem which is analysed in the present paper as a means of connecting her prose with poetry, based on her background with poems. Woolf's preoccupation with Romantic poets is documented by McGavan (1983, p. 58). This researcher brings to our attention the shared concern of Woolf and Romantic poet P.B. Shelley, namely "the conflict between factual and transcendent realities." Indeed, we can see how Woolf, in her poem, does a leap from literal sense, and description of the natural scene, towards a figurative, philosophical meaning, through various symbols and psychological associations readers can make. As an example, readers can associate nature with a state of peace of mind and relaxation, as well as with a place where they can meditate and leave behind troublesome thoughts. At the same time, nature does offer the opportunity for philosophical reflections.

According to Kopley (2021a), Woolf fought with tradition when she went against traditional poetry, which had been, until Modernism, the dominant form of literature. This rivalry between the two genres prompted Woolf to create her lyrical prose, which challenged these boundaries. Poetry was, for her, a tool which helped her to develop the inner life of her characters.

One means of Woolf's building her lyrical novels, according to Drobot (2014), is through including moments of vision for her characters, just like this poem is. We can see the way that this poem can be read independently, as well as in the context of the novel *Orlando*. Yet, the poem remains independent of any context, being extremely versatile across historical ages and different mindsets of readers who have led their lives long after Woolf disappeared. The context can be the work of the readers, through interpretation, as applied to their own concerns, yet, at the same time, it can also fit the title character in *Orlando*, facing his/ her personal dilemmas regarding the meaning of life.

Just like Wordsworth's understanding of moments of vision, or revelation, Woolf's moments of being experience, which can be identified in the poem, represents a union with nature (MAHONEY, 1990), in the sense that the poetic persona feels so close to it, that the reader identifies the emotions of the poetic persona to go on in the same rhythm with the liveliness of the summer day. Just like in the case of the British Romantic poets, and especially, Wordsworth, Woolf makes use of both contemplation of the beauty of nature and of philosophical reflections. (MCFARLAND, 1982).

The fact that nature is worshipped is suggested, in Woolf's poem, by the word "to adore," present in the following two lines "When all are adoring/ The plum blossom and the bee". (WOOLF, qtd in PELLAN, 1983, p. 695). The poetic persona projects the faculty of thought on the starling. In fact, it is the poetic persona doing these philosophical reflections, while in a natural setting. The ending of the poem sounds like a philosophical reflection, since thinking about life is one of the issues philosophy deals with. At the same time, to the universally asked question, which we have all asked ourselves at some point in our lives, "What's life," we get the following answer which is attributed to a bird, and which is just a repetition of the word "life" for three times: "Life, Life, Life! cries the bird/ As if he had heard..." (WOOLF, qtd in PELLAN, 1983, p. 695). The fact that we are told that the bird cried out these words, and then there is the mention "As if he had heard..." leads us to believe that, once again, the poetic persona projects philosophical reflections on elements in nature, this time on a bird. The word "Life" may likely have been imagined by the poetic persona, since questions about life in a philosophical manner have been the concern of the persona walking

in nature, admiring its beauty. Nature offers a sense of well-being and comfort, together with a sense of tranquility and peace of mind while admiring its beauty, in Wordsworth's understanding. (COLE, 1948, p. 1). Keeping in line with the interpretation of meditation present in Zen Buddhism and mindfulness practices, the awareness of the present moment can lead the poetic persona to realize that life is simply this beautiful summer morning, which is explored during a walk, and nature is simply enjoyed. The only philosophy about life and what it is would, therefore, be to enjoy the present moment and, by extension, simply to live it. Behind the literal, concrete meaning of the walk during a summer day, which could be seen as an exploration, due to all the elements that can be noticed during the walk, we can find the philosophy, which is implied, or interpreted, by the readers, of living the present moment and enjoying it. In this poem, everything seems to be full of life, the birds, which have likely been chosen for their vitality, which we interpreted from their very fast movements, and the human being's emotions. The enthusiasm of the human being and the vitality could come from the suggested powerful, bright sun which we all know is present in summertime, and which has a great influence on our state of mind. While cold, and, especially, dark days can lead us to be depressed, or, at least, to be in a low mood, sunny and, likely, as readers can guess, hot days, present in summer, can make us feel very lighthearted and full of energy.

Woolf's poem reminds knowledgeable readers not only of the Romantic poets' understanding of moments of vision and of nature, but also of the following of T.S. Eliot's lines in *Little Gidding* from the *Four Quartets*, due to the idea of exploration mentioned in the beginning and to the philosophical reflections at the end of both poems:

“We shall not cease from exploration
And the end of all our exploring
Will be to arrive where we started
And know the place for the first time.
Through the unknown, remembered gate
When the last of earth left to discover
Is that which was the beginning;
At the source of the longest river
The voice of the hidden waterfall
And the children in the apple-tree
Not known, because not looked for
But heard, half-heard, in the stillness
Between two waves of the sea.” (ELIOT, 2001)

At the same time, elements from nature are also present in both poems. The image of the river in Eliot's poem is associated with the exploration, together with the image of a “hidden waterfall,” the latter which can suggest figurative meanings to concrete images. The advice to continue exploration is present in both poems, either under the form of “We shall not cease from exploration” (ELIOT, 2001), or under the form of “Let us go, then, exploring”. (WOOLF, qtd in PELLAN, 1983, p. 695). Eliot's poem can be divided in two parts: one which is an abstract philosophical one, and the second one, beginning with the line “At the source of the longest river” (ELIOT, 2021) which is a part consisting of concrete images, but which can be interpreted in a figurative manner. The river could be seen as a symbol for life, due to the existence of such conceptual metaphors. Life can be seen in comparison with a river since it goes on and never comes back. The many images of water, including the river, the waterfall, and the waves of the sea could be interpreted as symbols of the ephemerality of life. At the same time, these are symbols of nature, which are presented along abstract, philosophical ideas. In Woolf's poem, nature is also present, yet the structure of her poem is different from the

selected fragment from Eliot's poem. Woolf's poem begins with the images of nature, which are personified, gradually. One summer morning should be explored by the poetic persona. The bee and the plum in bloom are supposed to be adored, a word which is directly associated with worship by the reader. The starling is portrayed as thinking about something which makes us wonder what it is. Then, in the end, the poem turns towards philosophical questions, and, apparently, the bird utters the word "Life," which is enough to set the poetic persona and the readers to reflect. The specification "cries the bird/ As if he had heard..." (WOOLF, qtd in PELLAN, 1983, p. 695)

Both poems, by Woolf and the selection from Eliot's poem, focus on the topic of connecting exploration, which is implied to be, from the elements of nature present in each poem, to a lesser degree and in a more concentrated way in Eliot's poem, and an explicit walk in Woolf's poem, to both a walk in nature, and to abstract, philosophical thinking. This leads, in turn, the reader to rebuild the poems according to a philosophical thinking grid, and to carry out their reflections further. The reader can, in turn, ask further philosophical questions, such as whether or not it is possible to actually live in the moment, or simply, as Woolf suggests, to experience moments of extreme awareness at some point.

At the same time, due to the presence of the bird and its association with abstract concepts and ideas, Woolf's poem echoes Emily Dickinson's *Hope is the Thing with Feathers*, which is cited below:

"Hope" is the thing with feathers -
That perches in the soul -
And sings the tune without the words -
And never stops - at all -

And sweetest - in the Gale - is heard -
And sore must be the storm - m
That could abash the little Bird
That kept so many warm -

I've heard it in the chilliest land -
And on the strangest Sea -
Yet - never - in Extremity,
It asked a crumb - of me." (Poetry Foundation, 2023)

The bird could be seen, by readers, as a symbol of the hope connected with nature, since it brings us a sense of well-being and optimism. Indeed, Dickinson explicitly explains the symbol of the bird by relating it to the feeling of hope right from the title of the poem. Dickinson uses the real, concrete, literal image of the bird singing and being joyful to a state of happiness. In the end, however, happiness and optimism give rise to a negative feeling, that of anxiety, and doubt, of the poetic persona that gets lost in thoughts and realizes that her outlook has never been a completely optimistic one. She may not have felt, at least completely, or for a long time, hopeful, since the bird has not come to her in order to ask for a crumb. We can infer, as readers, that she has not been visited by hopeful states of mind. From a joyful, cheerful state of mind, Dickinson's poem moves towards dark, philosophical reflections, which can generate anxiety in the readers. Apparently, the poem is a cheerful one, just like Woolf's, yet the hints towards philosophical reflections can set readers, at least, in a meditative, reflective mindset after reading them.

Woolf's poem has a resonance similar to those written by Emily Dickinson with which knowledgeable readers of literature, as a result of their philological studies, are very familiar.

This resonance refers to those poems by Dickinson which are joyful about being in nature. Yet, the poems written by Dickinson as well leap from the literal sense of a walk set in nature to abstract, philosophical reflections, which are also only suggested by few, very concise words, and the reader is left in this case as well to become involved in order to further expand the interpretation and the meaning of the poem. The leap from concrete to abstract is present in all poems mentioned in the present paper as having similarities. The similarities gain the shape of keywords leading to intertextual connections made by the reader. It is as if the allusions made by the poets have reached beyond the realm of their very poem only, of their own personal concerns. The poets, through their keywords, appear to have reached further, into the realm of the history of literature. The participation of the reader is, therefore, all the more intense. It has become extended to a large scale, and today's readers can still connect to this mindset and practice, since, as has been mentioned, the author of the present paper has found the poem by Woolf on an online poetry site (Poetrynook.com, 2023), and, by checking whether it truly was written by Woolf, she reached the research paper by Pellan (1983), which clarified everything. Modernism, being an elitist literary trend (HODGKINS, 2007; PARSONS, 2014; SPENGLER, 2004; WAUGH, 2011), does require a knowledgeable reader, which is visible in the intertextual references which can be seen as connecting Woolf's poem through keywords to other poems, which, at a careful reading, truly resonate with it and with the life philosophy implied to readers.

The aspect coming from the arrangement on the page of Woolf's writing first as a poem, then as a paragraph in prose, which is part of her novel *Orlando* can have their influence on the way the readers perceive them. The poem format can lead us readers to experience it as a poem, and then to start making connections at intertextual level with other poets' poems, based on the rhythm and on the presence of nature, together with references to philosophical questions and reflections. Changing the format from poem to prose can lead readers to perceive Woolf as a Modernist writer of prose. The paragraph format can lead readers to think about Woolf's blurring of genres, and of her poetic prose, as well as of her challenges to the traditional way of writing a story in a novel. While, previously, in novels reflections were present, they were not present to such a large extent as in Woolf's works and not to such a large extent consisting of lyricism.

While Woolf's style can seem experimental and challenging, readers may still reflect on the way boundaries between genres had been crossed since the time of the British Romantic poets. This is because their poems included not only lyrical, imaginative reflections based on day-dreaming, but also of philosophical ideas and reflections, which required quite some moments of thinking that the reader should dedicate to these poems in order to grasp the issue. T.S. Eliot appears to take this technique further, as a Modernist poet, and also cross the boundaries between genres, namely poetry and philosophical writings. Nature is also present in his poem, through the "hidden waterfall," "apple trees," and the "waves of the sea". (ELIOT, 2021). The presence of these elements shows how the poetic persona here as well started from what was real nearby, and then moved on to a deeper level, that of philosophical reflections. At the same time, there is a difference between T. S. Eliot's poem and Woolf's, even if readers can feel that they resonate with each other through a connection established at the level of intertextuality: Eliot's poem focuses more on the philosophical reflection, rather than on describing nature. Nature is presented in a very concise way through the elements previously mentioned. Woolf's poem tries to suggest to readers a figurative level through abstract words such as "Life" and what it is, in a very concise and allusive way, so that readers go back to the concrete meaning and start interpreting the poem at a complete abstract level. From the enjoyment of nature, and of its beauty, the reader will, after reading it all, start finding clues regarding life, and the question regarding what life is, referring to its meaning, or purpose, based on the way the birds suggest joy and the summer day suggests optimism, through the

strong sunlight the readers imagine is there. The conclusion of the poem could be a philosophical interpretation, which the readers decode by going back to the beginning of the poem, in the manner reminding of the word game, apparently, suggested by T. S. Eliot (2021) in his poem: "We shall not cease from exploration/ And the end of all our exploring/ Will be to arrive where we started/ And know the place for the first time." The exploration, thus, is both a literal and a figurative one. In Woolf's poem, it is the walking and the exercising of the sense of observation. Then, we explore, as readers, the various meanings of Woolf's poem, which lie beyond the literal and concrete meaning.

The present paper opens, through the analysis of Woolf's poem, a new perspective on the connection between intertextuality and an active reader, which is part of the requirements of a Modernist text. The reader is invited to interaction with the text provided by the author, in several directions. First of all, the readers are invited to participate in the creation of the meaning of the text, by bringing in their own interpretations. The model of analysis proposed by the author of the present paper, based on reader response criticism, starting from the background of a knowledgeable reader, the author of the paper herself, who has written her PhD dissertation on Woolf, and who has read all her works, offers the opportunity to reconsider the participation of the reader in understanding and interpreting a poem in the context of an author's work. The intertextuality, or the reference to other texts, works in this case as a tool for the reader to start making various connections by taking on certain words as clues and certain phrases as simple allusions, which are then development into new meanings, which in turn can lead to deep, philosophical thinking.

While the reader-response approach applied to the understanding of Woolf's poem and which has reached connections with other poems by making use of research papers as well on the topic can seem subjective, it is just a usual and expected part of the way meaning is the creation of readers. (FOWLER, 2008, p. 127). The interpretation of Woolf's poem by the author of the present paper can be relevant to other members of the academic community, as well as to researchers that are specifically interest in the works of Virginia Woolf. Researchers and literary critics can very well be considered readers in their own right. It is only that, to use one of Woolf's phrases, they are not "common readers" (MAYER, 1995) but, instead, they are knowledgeable readers, with academic background knowledge on the topic. Reader response criticism is an approach which began in the 1970s in the United States (LEITCH, 2014), yet it has never grown old, since it can be very relevant especially with literary works asking for active participation on the part of readers. Modernist authors such as Woolf need this skill on the part of the readers, and this has been, in general, a feature carried forward by various means until the literary works in our days. The fact that the critic of literature can also be considered a reader dates back to Woolf. (MAYER, 1995). We can easily integrate this approach to the analysis of her posthumous poem, and to using the reader response approach to legitimize this analysis of her poem. Indeed, literary critics also do the work required of a reader, only that they may have additional theoretical background to apply it to their understanding of the literary work.

One definition of intertextuality that is supported by the analysis in the present paper of the poem by Virginia Woolf is intertextuality "as the juxtaposition of two or more texts". (BLOOME & HONG, 2013, p. 1). We can clearly see this definition describing the work of the knowledgeable reader applied to the poem by Virginia Woolf, in the similarities mentioned with the poems by T.S. Eliot and Emily Dickinson. In the case of the analysis of Woolf's poem, we can see that intertextuality becomes a creative-generating tool for interpretation on the part of readers, and that it cannot be reduced simply to the role of "compilation," with no "critical engagement". (OTT & WALTER, 2000, p. 435).

The analysis of Woolf's poem is not simply an exercise of imagination, and of making free associations (SPACAL, 1990), meaning saying everything that comes to our mind related

to a certain word or image, like in the psychoanalytic sessions. Through applying reader response criticism, we have received a confirmation that Modernism requires an active, as well as knowledgeable reader that is part of the educated elite, in order to completely understand the meaning of the poem. Knowledge of the context of the poem has led to an exploration of Woolf's connection with poetry and the role she saw in poetry to challenge the tradition by blurring the genres in her creation of the poetic prose, for which she is well-known. While seeing the almost same text, with few differences, placed as a poem on the page and placed on the same page as a paragraph from a novel, we can wonder further about the true borders between these two genres. We can feel that we can never precisely designate them, and that all Woolf's novels, in fact, contain moments of lyricism, in the reflections of characters under the form of moments of vision. These moments of vision are, however, not moments of simple awareness, or, at least, not for long. They lead further on towards deep philosophical reflections. This structure is present in the poems by T.S. Eliot and E. Dickinson to which Woolf's poem has been compared to. The presence of concrete reality is coupled with the presence of philosophical reflections which can be drawn from observing the surrounding reality, which includes a natural setting, as well as natural elements. We have also seen the way using reader response criticism to interpret the poem always leads us readers to making connection with other works of poetry, which leads to the understanding of intertextuality "as the juxtaposition of two or more texts" (BLOOME & HONG, 2013, p. 1), which leads us to further interpretations and understandings. Intertextuality manages to bring Woolf's poem in a context, that of Modernist thought, as well as that of the universal moments of vision which have been present at all times, Romantic, but not only, and reaching as long as our contemporary times, through practices derived from the Zen Buddhist philosophy and meditation, under the simplified form of mindfulness, which focuses on the practical use, as well as on the universal experience instead of pinning it down to the specificities of a certain age, culture, environment, mindset, and group.

From these perspectives, we can go as far as to claim that the title of the poem, *Let Us Go, Then, Exploring* has set us readers on the way towards exploring, in a figurative sense, different meanings and different connections with other literary works, as well as with literary criticism concepts.

BIBLIOGRAPHY

- BEYAD, M. S.; VAFA, M., *Traces of Mysticism in Wordsworth's Aesthetics of Nature: A Study on William Wordsworth's Nature Philosophy in the Light of Ibn Al-'Arabi's Ontology*. „Advances in Language and Literary Studies”, 2021, 12.3: 109-119
- BISHOP, S. R., et al. *Mindfulness: A proposed operational definition*. „Clinical psychology: Science and practice”, 2004, 11.3: 230
- BLOOME, D.; HONG, H., *Reading and intertextuality. The Encyclopedia of Applied Linguistics*, edited by Carol A. Chapelle. New Jersey: Blackwell Publishing Ltd, 2013.
- COLE, D. W. *The conceptions of nature in the poetry of William Wordsworth and Matthew Arnold*. 1948. PhD Thesis. University of British Columbia
- DROBOT, I. A., *Virginia Woolf and Graham Swift: The Lyrical Novel*. Argonaut Publishing House, Cluj-Napoca, 2014
- ELIOT, T. S., From “Little Gidding,” *Four Quartets*. Gardners Books. Main edition, 2001. Retrieved from: <https://www.goodreads.com/quotes/644987-we-shall-not-cease-from-exploration-and-the-end-of>
- FOWLER, R. M., *Reader-Response Criticism. Searching for Meaning: An Introduction to Interpreting the New Testament*, 2008, 127-134
- FREEMAN, R., *The Lyrical Novel: Studies in Herman Hesse, Andre Gide, and Virginia Woolf*. Princeton University Press, 2015
- GUALTIERI, E., *The essay as form: Virginia Woolf and the literary tradition*. „Textual Practice”, 1998, 12.1: 49-67
- GÜNEŞ, A., *William Wordsworth's 'Double Awareness' of Memory in Virginia Woolf's Mrs Dalloway*. Doğuş Üniversitesi Dergisi, 4 (2) 2003, 183-196
- HODGKINS, H. H., *High Modernism for the Lowest: Children's Books by Woolf, Joyce, and Greene*. „Children's Literature Association Quarterly”, 2007, 32.4: 354-367
- HUSEBY, A. K., *The Reconciliations of Poetry in Virginia Woolf's Between the Acts; or why it's 'perfectly ridiculous to call it a novel'*. *Virginia Woolf: Writing the World*, 2015, 191-196
- KOPLEY, E., “‘Why is Poetry Wholly an Elderly Taste?’: Virginia Woolf's Embrace of Poetry”, *Virginia Woolf and Poetry* (Oxford, 2021; online edn, Oxford Academic, 22 July 2021b), <https://doi.org/10.1093/oso/9780198850861.003.0003>, accessed 15 Nov. 2023
- KOPLEY, E., *Virginia Woolf and poetry*. Oxford University Press, 2021a
- LEITCH, V. B., *Reader-response criticism*. In: *Readers and reading*. Routledge, 2014, p. 32-65
- MAHONEY, J. L., *William Wordsworth: Nature, Imagination, Ultimate Reality and Meaning*. „Ultimate Reality and Meaning”, 1990, 13.3: 177-200
- MAYER, E. F., *Literary Criticism with a Human Face: Virginia Woolf and The Common Reader. Private Voices, Public Lives: Women Speak on the Literary Life*, 1995, 283-97.
- MCFARLAND, T., *Wordsworth on Man, on Nature, and on Human Life*. „Studies in Romanticism”, 1982, 601-618
- MCGAVRAN, J. H., *Shelley, Virginia Woolf, and the Waves: A Balcony of One's Own*. „South Atlantic Review”, vol. 48, no. 4, 1983, p. 58-73. JSTOR, <https://doi.org/10.2307/3199671>. Accessed 15 Nov. 2023
- OLSON, L. M., *Virginia Woolf's 'Cotton Wool of Daily Life'*. „Journal of Modern Literature”, vol. 26, no. 2, 2003, p. 42-65. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/3831894>. Accessed 15 Nov. 2023

- OTT, B.; WALTER, C., *Intertextuality: Interpretive practice and textual strategy*. „Critical Studies in Media Communication”, 2000, 17.4: 429-446
- PARSONS, Deborah, *Theorists of the Modernist Novel: James Joyce, Dorothy Richardson and Virginia Woolf*. Routledge, 2014
- PELLAN, F., *Virginia Woolf's Posthumous Poem*. „Modern Fiction Studies”, vol. 29, no. 4, 1983, p. 695-700. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/26281309>. Accessed 11 Nov. 2023
- POETRY FOUNDATION. Emily Dickinson's *Hope is the Thing with Feathers*, 2023. Retrieved from: <https://www.poetryfoundation.org/poems/42889/hope-is-the-thing-with-feathers-314>
- POETRYNOOK.COM. Virginia Woolf. *Let Us Go, Then, Exploring*, 2023. Retrieved from: <https://www.poetrynook.com/poem/let-us-go-then-exploring>
- SPACAL, S., *Free association as a method of self-observation in relation to other methodological principles of psychoanalysis*. „The Psychoanalytic Quarterly”, 1990, 59.3: 420-436
- SPENGLER, B., *Michael Cunningham Rewriting Virginia Woolf: Pragmatist vs. Modernist Aesthetics*. „Woolf Studies Annual”, 2004, 10: 51-79
- WAUGH, P., *Thinking in literature: modernism and contemporary neuroscience. The legacies of modernism: Historicising postwar and contemporary fiction*, 2011, 75-95
- WOOLF, V., *Virginia Woolf: Moments of Being*. University Press, 1976

JOYCE CAROL OATES' *PURSUIT* OR FIGHTING ONE'S GARDEN-VARIETY (?) DEMONS

LE ROMAN *POURSUITE* PAR JOYCE CAROL OATES OU LA LUTTE AVEC SES DÉMONS ORDINAIRES (?)

ROMANUL *PURSUIT* DE JOYCE CAROL OATES SAU LUPTA CU DEMONII OBIȘNUIȚI (?)

Alexandra Roxana MĂRGINEAN

Romanian-American University

Expoziției 1B Boulevard, Bucharest

E-mail: alexandra.marginean05@yahoo.com

Abstract

This paper follows the way in which the characters, especially the protagonist in Joyce Carol Oates' novel Pursuit struggle with their traumas, fears and insecurities, as the writing in question detaches itself as a psychological suspense thriller in which this aspect is brought to the fore. We have called these evils demons (using a commonly used metaphor for them), of the "garden-variety" i.e. ordinary type (leaving some doubt here nevertheless, with the question mark), because most of them are forms of terror with which a vast majority of people can identify as having to a greater or lesser extent. The paper starts from the analysis of Miriam's nightmares and coma, which are treated as spaces of terror, then studies the other demons tormenting the characters, in separate sections: low self-esteem, abuse, (im)propriety and misogyny. The writer's treatment of the showcases can enhance people's awareness of these inner horrors and suggest potential remedies. The approach is identity studies, with a core of psychoanalysis and gender concerns.

Résumé

Cet article suit la manière dont les personnages, en particulier la protagoniste du roman Poursuite par Joyce Carol Oates luttent contre leurs traumatismes, leurs peurs et leurs insécurités, car l'écrit en question se détache en tant que thriller psychologique à suspense dans lequel cet aspect est mis en avant. Nous avons appelé ces maux des démons (en utilisant une métaphore couramment utilisée pour les désigner), du type "garden-variety", c'est-à-dire ordinaire (en laissant néanmoins un doute ici, avec le point d'interrogation), parce que la plupart d'entre eux sont des formes de terreur auxquelles une grande majorité de personnes peuvent s'identifier comme ayant plus ou moins. L'article commence par l'analyse des cauchemars et du coma de Miriam, qui sont traités comme des espaces de terreur, puis étudie les autres démons qui tourmentent les personnages dans des sections distinctes : le manque d'estime de soi, la maltraitance, l'(im)bienséance et la misogynie. Le traitement des cas par l'auteur peut permettre de prendre conscience de ces horreurs intérieures et de suggérer des remèdes potentiels. L'approche est celle des études d'identité, avec un noyau de psychanalyse et de préoccupations liées au genre.

Rezumat

Lucrarea de față urmărește modul în care personajele, în special protagonista din romanul Pursuit de Joyce Carol Oates se luptă cu traumele, temerile și nesiguranța lor, întrucât scrierea în cauză se detașează ca un thriller psihologic de suspans în care acest aspect este adus în prim plan. Am numit aceste rele demoni (recurgând la o metaforă folosită în mod curent pentru ele), de tipul „garden-variety”, adică obișnuite (lăsând totuși să planeze un dubiu aici, cu semnul de întrebare), pentru că majoritatea dintre ele sunt forme de teroare cu care cei mai mulți oameni se pot identifica a le avea într-o măsură mai mare sau mai mică. Lucrarea pornește de la analiza coșmarurilor și a comei lui Miriam, care sunt tratate ca spații ale terorii, apoi studiază în secțiuni separate ceilalți demoni care chinuie personajele: stima de sine scăzută, abuzul, (ne)adecvarea și misoginismul. Tratarea de către scriitoare a exemplelor relevante poate spori conștientizarea oamenilor cu privire la aceste orori interioare și poate sugera potențiale remedii împotriva lor. Abordarea este cea a studiilor identitare, cu un nucleu de psihanaliză și preocupări de gen.

Keywords: *identity, psychology, terror, gender stereotypes, feminism*

Mots-clés: *identité, psychologie, terreur, stéréotypes de genre, féminisme*

Cuvinte-cheie: *identitate, psihologie, teroare, stereotipuri de gen, feminism*

1. Introduction

The plot in Oates' suspense novel is extremely simple: a young woman gets married, and the next day is hit by a bus, leaving room for the suspicion that she has caused the accident on purpose, trying to take her own life. The book focuses rather on the inner world and turmoil of the characters, unfolding as pieces of interior monologues in which the author manages to capture difference and create personality. We realize that, beyond the appearance of sweetness and candor, all the fictional persons fight hidden demons arising from their life experiences, some of them more recent, some others transmitted to them through their upbringing, having to do with prejudice and almost always involving guilt and shame, and hence self-esteem issues.

In this paper, we are going to have a look at these forms that terror takes, which seem to be particularly abundant in this novel of Oates'. We shall try to connect the dots in terms of how they impact the formation of character, how they operate and create effects in various aspects of the characters' lives, and thus to unveil causalities as to what determine the characters to opt for certain courses of action, either consciously or unconsciously.

2. The battlefield spaces of dream and coma

In order to start from the visible symptoms of what may be wrong with the protagonist, Miriam, we shall focus on her dreams first, which began when she was only a little child and have followed her into adulthood, having therefore become recurring and potentially associated with trauma. They are also the first aspect that is mentioned, chronologically, from the series of the things that are wrong in her life, as Oates likes to start from something mundane and build tension and suspense gradually. The geography of the place of the dream contributes to a feeling of eeriness presently transformed into horror. Miriam dreams of herself wading

through “tall grasses that tear at her hands, her face” (OATES, 2020, p. 4) in a creek crossed by a stream that looks like a “long, slithering snake” crawling and glittering in the sun. (*Ibidem*, p. 69). The creek is a desolate space of destruction, as it is littered with remnants, broken objects and rotting bodies of dead animals, among which she discovers, as she walks through it, two skeletons, which she somehow knows belong to her father and mother, according to their size, and which are personified, made alive, still preserving the specificities of the people they once carried: the man’s has “Grinning broken teeth in an unhinged jaw as he had been shouting.” and the woman’s is “the quiet skull, the watchful and wary skull”. (*Ibidem*, p. 8). Of course, the elements in the dream are symbolical of human fears and perceptions: the skeletons are obvious to symbolize death – moreover, apparently, the death of her parents, who are the primary caregivers, and therefore additionally traumatic for a child; the snake points to something evil that is intrusive in a sly, insidious, obsessive manner, something that cannot be done away with easily; the river sends to the implacable flow of time, as all the remains and fragments populating the landscape, which supplementarily point again to decay, demise, death; the tall grass is a complex symbol, recurrent in modern cultural objects, such as movies, and pregnant with meaning in psychology. The ethos of the tall grass through which one wanders aimlessly and lost, unable to see ahead or orient oneself, can be viewed as the equivalent of the forest in psychoanalysis, and proverbially signifies one’s subconscious, as well as fears and the atypical, unknown, metaphorically untrodden territory, and a potentially maturing, ritualistic space. The illustrative examples are numerous and present variations and nuances built around a common core, from times immemorial to contemporariness. In fairy tales, Little Red Riding Hood, Sleeping Beauty and Hansel and Gretel had to be faced with this landscape, while Snow White finds a peculiar, alternative home dwelling in the same background. In various cultures of the world, it is a space of passage rites, the Australian Aboriginals wander into the wilderness or “bush” as a ritualistic walk, the Canadian space of the frontier entails a figurative confrontation and conquest. Murakami uses it straightforwardly and openly as an allegory. The tall grass – with its variant, a corn plantation – are the locations recurring obsessively in a couple of modern horror films. The woodland has been described as containing, primarily, the “perilous aspects of the unconscious”, and as a site of “initiation rituals”, “transformation”, mystery and sanctuary away from “institutional order”, so illicit (GAUNT, 2011); one may go as far as encompassing all these aspects in a description of the type “the wood releases our full-blown madness”. (SLAP HAPPY LARRY, 2016).

Deriving from the description above, the dream is envisaged by the character as a plausible alternate space, an imaginary reality or world. The sensations that she gets as a result of having the dream are explained with the use of space and spatial metaphors. For instance, Miriam talks about the “depths of sleep” and waking up is like “pushing her way to the surface of water”, as it feels like a “convulsive paralysis had overcome her”. (OATES, 2020, p. 40). It is as if space constrains her, is palpable, suffocating and tight, gripping her as if it were material. Even as she finally awakens, the feeling of something engulfing and clutching her oppressively is still present, and the real objects around her, such as her light nightgown and bed, are experienced as stifling: she is “Bathed in sweat inside the white cotton nightgown” (we should notice the interesting and unusual phrasing employing the preposition “inside”) and “lying on her back in a place that feels churned, rutted like earth, but is her bed”. (*Ibidem*, p. 6). Even time gets spatialized, as the amount that has passed from her childhood, where the dream haunted her, to adulthood, when it seems at some point, falsely, to have stopped, is likened to a precipice: “If there was a road from this-time to that-time, there’d be a break in the road, a collapse, so you’d have to climb down inside the collapsed road to get across.” (*Ibidem*, p. 4). What we can conclude at this point is that not only the dream is seen as a space of dread, but also the bed where she wakes up, which means that she passes from one constricted reality that prevents her from breathing to a similar one in real life, going from one container to the other,

preserving the same sensation of suffocation that persists in her actual existence. This imagery suggests a metaphorical inability to breathe properly in general in her life, how she feels symbolically confined, i.e. her preconceptions and negative thoughts about her own person that thwart her capacity to enjoy life and feel happy.

The visible elements that compose the dream landscape are, following Freud's theory and James Hopkins' comments on them, the "*manifest content*", which is an illustration of the motives behind the dream that constitute the "*latent content*" that suffer, under the dream mechanism or "*dream-work*", a "*transformation*". (HOPKINS, 2006, p. 111). The ingredients of a dream may be few, simple or simplistic despite the psychological factors behind them that may be more complicated, representing therefore a sort of "composite photograph" of reality and thus falling under the rule and logic called "*condensation*". (*Ibidem*, p. 112). The protagonist dreams constantly and obsessively a pair of skulls in the grass of a deserted place, but we shall soon realize that an apparent horror of death has more complex motivations behind it and may not in fact be fear of dying at all, but something else. As the story advances, we shall decode the dream as a mirror of Miriam's guilt for having falsely accused her mother of adultery as a little child, finding herself under pressure of many types coming from her father and unable to decode this abusive, induced stress at the time, and guilty, as a consequence, for her father killing her mother as a result of the untruthful so-called revelation. This guilt is one aspect. The other is a potential hidden wish, not carried out in reality, to take revenge against the father and kill him for all the abuse he inflicted upon both her and her mother. The feeling of terror that the character experiences in the dream is a modified, simplistic version of the emotional baggage that she actually carries in real life, which is made up of several feelings: guilt, anger, fear, love for her mother, sadness, helplessness etc. This process, in which emotions "appear differently, or not at all, in the manifest dream" has been called "*displacement*". (*Ibidem*). However, we realize at the end that this dream may actually have been a repressed memory, so something that she has seen in reality in her childhood but pushed at the back of her mind, as the realization of it was too much for her psyche to bear. In this case, the manifest content and the latent content more or less overlap.

Another space of terror and figurative demon-fighting is that of her coma. As the dream, it is referred to as a "place" and it has its own geography, just like the oneiric one. Coma is "a place in which time is suspended" and day and night "pass in the distance like bloated storm clouds"; the patient herself is "suspended, neither fully alive nor dead". (OATES, 2020, p. 32), while to Willem (Miriam's husband) it is "a vast, terrifying expanse stretching to the horizon like the Sahara desert". (*Ibidem*, p. 34). The space of coma is perceived differently by the two characters. From the inside, she sees it as threatening, an idea suggested through the symbol of the menacing clouds which are also moving, a dynamism hinting at danger on the way, at how things can change for the worst unexpectedly. From the outside, Willem's outlook on the coma is, on the contrary, of a space where nothing happens, nothing is moving, as in a desert. The notion of suspension points to lack of control, which makes coma similar to the nightmare, in which Miriam is deprived of agency. Both spaces are incapacitating, and battlefields of the unconscious where Miriam is forced to face her fears. In what follows, we shall see some complex demons that the characters fight with in their everyday existences.

3. The demon of low self-esteem

The protagonist's dreams are the first indicator that she is troubled by something. They come with the memory of shame and guilt, because she used to wet her bed in her childhood while having them, which was met with disapproval by the adult figure in her life, her aunt Traci, determining the little girl to experience rejection and the feeling of being inadequate. Seemingly related to having been judged for this, she has developed a sense of lack of self-

worth, which is voiced in her inner monologues on various occasions in the story. We gather that this early life occurrence cannot be the only thing responsible for the depth that this feeling takes in her, but it is the first clue of causality that we are offered at this starting point in the novel. This foundation of insecurity takes nuanced forms in Miriam. For one, she is a people-pleaser, not so much to get someone else's attention or affection, but rather to escape their anger. Analyzing what she says thoroughly, we realize that she rather feels threatened by people's reactions, afraid not to become a victim. This determines her to hide her true feelings – any feelings she has, actually – be over-conscious about her reactions, overthinking them, and extra careful with what she displays for the others to see. A telling example is provided during her ride on the bus her first morning as a married woman, and the way she behaves when a large, older man sits next to her and invades her space, physically and verbally, beginning a conversation that she loathes but does not dare end. If we analyze the language, the adjectives, verbs and nouns that describe her in this context, they are all presenting the semantic trait [+diminishing] and [+soft]: “sweet”, “guileless”, “too polite”, “too shy” (*Ibidem*, p. 10), “avoiding eyes”, “smiling”, “friendly-seeming” (*Ibidem*, p. 11), “move over”, “turn”, “hide” (*Ibidem*, p. 12), “unobtrusive”, “reticence” (*Ibidem*, p. 14), while the other person's, i.e. the so-called aggressor's, are dynamic and expansive: “spread” (*Ibidem*, p. 13), “pressure”, “insistent” (*Ibidem*, p. 14). She admits that this mode of being has characterized her all her life – in her family, but also with anybody in a power position, such as teachers and employers. Her attention to the others' reactions is exacerbated enough, along with her response (her fear and discomfort) so as to point to trauma, as only something extremely stressful can teach a child to read vegetative signals: “The signal is a stiffness in the jaws. Tendons in the neck. Intake of breath.” (*Ibidem*).

However, she is not only a people-pleaser and that is that. Gender comes into the picture, combining with this idea, pointing to the fact that her determination to be as pleasing as possible to other people comes *from her position of a woman*: “As a girl you learn not to offend strangers by rebuffing them. Especially men.” (*Ibidem*, p. 11); “if you say the wrong words or fail to smile with the expected vivacity, a man can turn nasty. Fast.” (*Ibidem*, p. 12); “She is keenly sensitive to the moods of adults, especially adult males.” (*Ibidem*, p. 14). Dr. Caryn Aviv, sociologist at the University of Colorado, Boulder, defines people-pleasing as something that girls and women learn as they grow up, so associates it with gender, a search for what she names the “three A's”, i.e. “affirmation”, “acceptance” and “approval”, externally into the outside world, which replaces the normal ideal self-assuredness that one already possesses them, that they come from within. (AVIV, 2013). Hence, making it one's purpose to be pleasant is related to low self-esteem. From Miriam's statements, we understand that it is her childhood experiences that stand at the root of her fearful attitude. In her encounters, she always puts herself in the position of the helpless child being faced with a powerful mean adult; moreover, being female has also been relevant and a source of misfortune for her, having dealt with an offensive authoritative male, a father figure, probably a family member – most likely her father. This theory is supported by another bit of memory that comes to her mind, when a male summoned her in a threatening way: “*Come here. Where d'you think you are going?*” (OATES, 2020, p. 14). At this point we suspect some kind of abuse from the father, but are left guessing.

Immediately subsequent to these details, she says two other shocking things that complete the picture of trauma in the senses mentioned above: she expresses her belief that hiding your fear and weaknesses is appropriate, and that she considers herself evil, deserving bad things. The last conviction comes as a sentence, taking the form of an axiom: “*Any bad thing that happens to me, I deserve.*”, the axiom being strengthened by a second affirmation that states the same so-called truth in another form and which functions as a corollary: “*No good thing that happens to me, do I deserve.*” (*Ibidem*, p. 17). The two statements are like

maxims or theories set in stone, the way they are written, with indentation and in italic letters, showing the weight that they have for her and the forcefulness with which they are potentially uttered, perhaps repeatedly, in her mind, as if they were unwavering, irrefutable truths that someone has demonstrated and cannot be disproven, and which she needs to remember so as to accept humbly any misfortune as natural outcome. These judgments are like commandments or motivational statements in reverse, meant to force her to accommodate despair as a rule in her life. We do not yet understand the reason for her self-punishment drives, nor the dimension of the trauma or its nature. The reading provided by her thoughts is the absence of self-esteem. When later in the story she turns to more thoughts of the same nature, thinking little of herself and low self-respect become paranoia, visible in her belief that if she gets to enjoy happiness for a while, something bad will happen to her, as she is not worthy of that well-being: "Here is the mistake: to have given into happiness. She will be punished now." (*Ibidem*, p. 20). Miriam creates a unique logic of her own in which pleasure is necessarily associated with and followed by sorrow, and in which pleasure is also, implicitly, accompanied by guilt which triggers the necessity of punishment. Lack of self-worth deviates not only in paranoia, but also self-hate: she does not deserve the bliss of her marriage, because "There is something special about her, something damned and accursed." (*Ibidem*) and "*You are evil, sick. Insane. No decent man would marry you.*" (*Ibidem*, p. 21), "not worthy of love" (*Ibidem*, p. 68). At this point, we are far from the mere notion of low self-respect, way into what seems pathology and the profound trauma of a damaged psyche.

4. The demon of abuse

Lack of self-worth, self-hate and having become a people-pleaser, especially with respect to men are rooted in Miriam's childhood relationships, particularly the one she had with a relevant adult male in her life. In the section above, we have already presented incipient hints as to the fact that there was something wrong in the way this male related to her, as in the manner in which he called to the little girl there was an aggressive component. However, the abuse does not only consist in aggressiveness, as it shall soon become apparent, and the male is clearly pointed out as her father in what follows.

As she remembers bits and pieces of what happened to her in the past, she refers to the passive-aggressive man as her father: "*You do not want to see a man frown. Any man, but especially a tall, handsome father*" (*Ibidem*, p. 79) Even though he called her and her mother princesses, we realize, from her account, that this was not a term of endearment, but rather an accusation, as what he meant in context was that both the adult woman and the woman-to-be were spoiled, the way townspeople were – as, he suggested, his wife seemed to have an uppity attitude towards everything that surrounded her. The father's comments revealed the existence of an unhealthy tension in the family and, additionally, to accumulated frustration from his part, and a potential complex of inferiority possibly combined with a misogynistic streak. Four-year old Meer-me smelled alcohol on her father's breath while he was interrogating her related to her mother's visiting friends – "sweet rotted peaches" as a "Daddy-smell" and "not always a good smell" (*Ibidem*, p. 81) – and remembers admitting to the existence of a "*special friend – male*" (*Ibidem*, p. 82), even though she was unsure about the meaning of the term, only to prevent Daddy's smile from fading entirely. During his furibund search for evidence in the house incriminating his wife along the lines of having an affair, in which he overturns the contents of drawers that he smashed to the floor, little Miriam instinctively tried to draw his attention towards her instead, which would also come along with calming him down, by being cute and thus agreeing with him although she was not sure about the truth: "she hopes to be pretty enough". (*Ibidem*, p. 83). The whole situation points to abuse and explains the mechanisms that get created in Miriam's psyche which make her be damaged the way she is

later in her life. The little girl is afraid of her father, and tries to please him, fulfilling his expectations in order to both get affection, validation and avoid his anger which is threatening, which determines her future fear of males and excessive efforts to be liked by them. As a result of the child's admission of guilt, he would kidnap and kill his wife. Moreover, since Miriam told her father a lie, she will think that what happens to her mother is her fault, which only contributes to her sense of guilt and lack of self-worth developed for this reason as well, in addition to the one caused by her father's bad behavior which subconsciously implicitly conveyed her the message that she is unworthy of love and attention, that she and her feelings do not matter. There is a stress on the handsomeness of her father, which in context will be later associated by Miriam with something negative, menacing, which is why she will be both drawn and repelled by handsome men.

The presence of this feature – how she is both attracted to and disgusted by good-looking men – is explained through so much more than just the fact that her father happened to be included in the category and he happened to behave aggressively with her. Besides being aggressive, her father, Lew, was also sexually abusive with his own daughter: “Yes, he had checked her out. Her tiny hairless vagina. No harm in it. Bathing her.” (*Ibidem*, p. 94). This causes repressed and even refused sexuality in Miriam (which shall be analyzed further in the following part of the paper).

Lew's relationship with his wife, Nicola (Miriam's mother) is also abusive and toxic, which means that each of Miriam's parents fight the demon of abuse along with her. As generally submissive Nicola finds out that Lew molested Miriam, she goes against her usually passive character and separates from him, getting an injunction order to keep her husband away. However, he cannot easily accept this radical change from her part, nor that he is not in control any longer, and starts harassing her, stalking his wife, teasing and taunting her, threatening that he might pay her a visit. His terrorism of her is psychological in nature as well, besides the physical. In order to play with her mind, he conditions his visit on a sign that he might interpret as received from her through her behavior, which results in Nicola becoming anxious all the time, and wary of sending a cue without even knowing. Other instances of abuse from Lew's part are discussed below, in the section analyzing misogyny. In her turn, she torments him by refusing to drive him to the hospital for a refill of his pill prescription and for his MRI.

Both Lew and Nicola self-abuse as well. He has come back from the war scarred both physically and psychologically. He has pieces of shrapnel in his head and leg, impaired vision, and is suffering from shell shock. As a result, he drinks a lot and is constantly on drugs, which nevertheless only manage to muffle the pain that never really subsides. He feels guilty for having killed thirteen-year-olds in Iraq. When he wants to visit his child at the house where he knows he is not welcome, as well as when he comes to kidnap Nicola, he treats the area like a combat zone, and at some point has trouble distinguishing between reality and his memories of his army missions. He comes to believe that his comrades reported of his wife's alleged infidelities back on the war front, which does not really make any sense, but he is unable to realize that. Nicola has bipolar disorder in her family, two relatives having committed suicide, is on medication herself, as well as a heavy drinker. When she receives a suicide note from Lew, in which he claims that he will kill himself to give her peace of mind, she concludes that “He did this [the suicide] to spite her – of course.” (*Ibidem*, p. 124). We do not really know what to believe, as both are broken characters, and the note turns out to have been fake, as he has no intention of taking his life after all, which means he only wanted to trigger her guilt. She thinks the reason why he does things like this is to ruin her life, as her daughter would inevitably blame her mother for his death. We realize that we are dealing with characters who are either indeed capable of performing such radical gestures only to affect the other's psyche and provoke extreme emotions (Lew), or, respectively, to think that another person's death and

suicide is about them (Nicola), so two people involved in a sick game revealing their narcissism.

5. The demon of (im)propriety

The refusal of sexuality and the way Miriam feels about certain related aspects shed additional light as far as the nature of the abuse being most likely sexual. Among the mental health issues that victims generally develop as a result of “childhood sexual abuse” or “CSA” (GOLD, 2017, p. 117) we may mention, besides PTSD, anxiety, depression, “socially avoidant behaviors” and “fear and distrust of others”, dissociation, self-harm, “sexual dysfunction” as well (*Ibidem*, p. 118). Anxiety is visible in how Miriam constantly expects something to go wrong. As far as the signs of avoidance are concerned, she shies away from people and wishes to be almost invisible, like on the bus. Depression is manifest in all her dark thoughts. Dissociation happens in her dream from her own senses, as she describes the perception of the bones as her eyes seeing them, not her – “*She* does not see, her eyes see.” – and, consequently, “Her mouth begins screaming. Not Meer-me screaming, but her mouth.” (OATES, 2020, p. 74); in this particular case, dissociation resembles a disconnection from “immediate sensations, and control of bodily movements”. (COLMAN, 2003). It is also a phenomenon following trauma and thus accompanying PTSD. The fact that she dislikes her name, Miriam, and that she decides to introduce herself as Abby, which, she says, is short for Gabriella, points to a kind of “dissociative fugue” that in this other aspect takes the form of “the assumption of a new identity”. (*Ibidem*). The way she is able to analyze herself from the outside, exactly how others perceive her, as if she were assessing someone else, also being surprised at her own person as if it were not her that is now married but somebody else, show estrangement from herself and represent signs of dissociation as well. Self-harm is hinted at as she unconsciously scratches at a red mark surrounding her wrist, in the extreme harshness with which she judges herself as impure and undeserving, and ultimately clear in the fact that she throws herself in front of the bus, as she is actually aware of what is happening with her and allows herself to lose balance physically and take the wrong step away from the sidewalk.

To come back to sexual dysfunction, the abuse that she suffered at an early age has linked in her mind the idea of sexual pleasure/manifestation of sexuality with suffering and with something horrible, disgusting and dirty, so something to be blamed for. The mechanism of this association is so well ingrained and these feelings so strong that they are transposed and translated physically, somatically, into certain symptoms. This is why desire brings “tears to her eyes”, a rejection of the feeling – “No”, whenever she experiences it she describes her automatic feedback as “panicked. Shrank, curled up like a worm to protect itself.” (OATES, 2020, p. 17), and uncontrollable reactions ensue in her vegetative system to certain stimuli accompanying the concept of maleness, such as the smell of tobacco, alcohol and hair oil, which cause her “nausea”. (*Ibidem*, p. 19). The women who allow themselves to take a liking to Willem because he is handsome or pleasant are guilty of something, “should have known better”, and are “shameless”; plus, handsomeness triggers in her distrust, as good looks are for men a “mask” behind which they hide and spy on you. (*Ibidem*, p. 18).

If in Miriam’s case CSA explains her adult life problems with sexuality and its perception, in her husband’s case it is his upbringing that is mainly definitory for them. When we say upbringing, we mean the subculture of a rigid community of the Reformed Methodist Church, based on the value of restraint and belief that a potentially punitive God is constantly watching and assessing people’s behavior. In reality, his family’s claims for morality and self-advertisement as decent hide, as he describes them in a moment of clarity “smug, exasperating Christians who quoted Bible verses to support their opinions”, and who are, for all their righteousness, all the more filled with prejudice, superiority and flaws. (*Ibidem*, p. 49). They

want for Willem a pure girl, coming from a good family, to them it matters what her parents do etc. He somewhat realizes that a great part of his preconceptions have been passed down to him through his education, but, despite being irritated by his parents' defects, he manifests them in his turn; some others that he is aware of, he manages to transform into virtues in his mind, while congratulating himself that he is above them; there is a third category of prejudices that he does not even know he has, i.e. ideas he does not realize are faulty. We could say that he has a natural tendency to disguise a shameful idea as either natural or even as bravery. For instance, the abnegation with which he supports Miriam at the beginning (before his family as well), how he dutifully plans for their future life together, or the way he stays by his wife's hospital bed relentlessly seem love, loyalty and owning the responsibility for the step he has taken against his family's will. However, we slowly get a glimpse at the dark side of the justifications: he guards her sleep because he is simply curious to find out what terrorizes her in her dreams; he stands by her in general, because he is eager to contradict his parents, baffle their expectations and prove them wrong, i.e. he is rather stubborn and defiant with respect to them than in love with her: "He will show his parents and others who'd doubted the wisdom of his marriage". (*Ibidem*, p. 59). Hence, his actions related to Miriam are more about his ego and proving himself, about revolt against his parents' authority and self-affirmation than about loving somebody. He confesses that, just like his parents, he is motivated by mere curiosity, which is different from affectionate concern: "he did feel curiosity about her, apart from his family's queries, which were annoying to him and which he resented". (*Ibidem*, p. 45).

6. The demon of misogyny

Willem's religious education would perhaps naturally engender in him a feeling of repression when it comes to sexual matters, the same feeling that we would expect perhaps to determine him to have a patriarchal perception of the relationships between men and women. However, his outlook on women goes beyond a so-called traditionally patriarchal one, into the sphere of more or less marked misogyny (of course, whether patriarchal views intrinsically contain misogyny, or how much of it, is up to debate). If we analyze his thoughts and logic, we discover a lot of hidden misogyny under sometimes honorable intentions and behaviors.

On their first night together, Willem and Miriam do not have intimate relations, and he feels proud of not having expressed "anger, disappointment, as (surely) another man might have" for it, which, in his view, makes him "superior" to "Wounded male vanity. Sex vanity." (*Ibidem*, p. 43). The fact that he considers himself better than other men because he has not pressured her into having sex, or gotten angry over a potential refusal, reveals his logic that this would have been, in his mind, the normal conduct between them: men are supposed to claim it, and women are supposed to yield. Generally, he is judgmental about girls who give in to men's advances, deeming them as "easy" (*Ibidem*, p. 16), but he nevertheless pressures her as well, all the while secretly wanting her not to surrender. What is interesting is that this thinking is indirectly subtly criticized through the intermediary of an inference we make from Miriam's inner monologues on the matter. Miriam has the same expectations from "nice Christian boys", i.e. to "have dirty minds like most other guys. At least the normal ones", which is how the implied narrator brings into the story a streak of feminism almost insidiously, as men appear instinctual and animal-like by nature in comparison with women.

If the contexts above, involving one's position on sexual relations may leave room for interpretation as far as illustrating misogynistic tendencies, others blatantly contain it as an ingredient. For instance, Willem reckons that it is wise to only rarely contradict Miriam, unlike the way he would proceed with a man, and even though he does not understand what she means, as pretty girls are not expected to "make sense" the way one "expected men to make sense"; with them, it was "different". (*Ibidem*, p. 46). This points to the fact that he considers women

as being less intelligent than men, especially nice-looking ones. He also thinks to himself that, unlike other men in the clan, he accepts women to wear jeans and shorts in public, and does not object to them having the right to run for public office, but believes it was normal that men “naturally preferred” feminine women, i.e. those with “soft voice” and “happy-seeming smile”, which makes up a profile of the ideal female as passive, unthreatening and reassuring towards males and their intentions and actions, probably, the implication goes, irrespective of what these actions might be. (*Ibidem*, p. 48). In relation to this last aspect, Lew (Miriam’s father) expects his wife, Nicola, to do what all the women he knew had done when faced with their husbands’ adulteries: “understood, forgiven, moved on”. (*Ibidem*, p. 127). When they got married, Nicola was much younger and inexperienced, and he took advantage of this and got used to her yielding to and accepting everything he wanted, including his infidelities. So, when she revolts against him, proceeding with the separation and getting the injunction order, he is completely baffled. In this, a man’s right to control a woman deprived of any right or free will of her own is taken for granted. Even the injunction order is obtained with difficulty, as Nicola is faced with “skeptical police officers” (*Ibidem*, p. 128) despite the overwhelming evidence of Lew’s aggressive and abusive behavior, the officers being, in their turn, misogynistic men who would cover for a man even though he is obviously violent, undermining the importance and relevance of his trespassing, which they might actually believe to be more or less normal. When Nicola finally manages to get the document that is supposed to protect her from her husband, the accompanying comment is “Unsurprisingly, the judge was a woman”. (*Ibidem*). Lew considers his wife and daughter merely “possessions”, “his right” (*Ibidem*, p. 143), instead of the people he loves, but this feeling of ownership, along with the related need for control and ego are quite developed, which is why he fights fiercely for his visitation rights but, when the time comes to pick up Miriam, he does not come, which proves the point that what determines him to fight for the child is not love but the sense of ownership. Evidence for the same idea, of absence of love and need to control, is the way Lew thinks that in case he cannot have them, he will harm them: “If he couldn’t live with them and be Daddy, he wanted to hurt them badly.” (*Ibidem*, p. 130). Lew admits to himself to particularly liking Nicola’s meekness and trusting attitude. Moreover, he expresses his preference for her to only reply to his questions, to speak solely when addressed without initiating conversations, but never to dare keep the option of not speaking when inquired. Also, during their marriage, when he wanted to intimidate her, he used to feign blows to her face while arguing (a humiliating gesture), along with actually hitting her as well on occasion.

Chodorow intimates that Freud’s assessments of women are revelatory for how men perceive women in general, and what “normal femininity” entails in their view, which is “passivity” (CHODOROW, 2006, p. 227) and a certain “atrophy” or even lack of sexual desire. (*Ibidem*, p. 228). In the novel under analysis, this is what the characters Willem, Lew and other men expect to find in the women around them. Dominance is a need that gets fulfilled by possessing an unthreatening, unchallenging, acquiescent woman, preferably one with good looks.

The way Lew regards Nicola’s body as a strange other, with fear and rejection rather than with love or excitement is another aspect of the misogyny signaled in this part of our analysis. He went to war to serve in the army “to avoid Nicola’s pregnancy” (OATES, 2020, p. 129), as nursing mothers are “repulsive, but “still, an emblem of manhood”. (*Ibidem*, p. 164). However, from his narrative we understand that he pleaded with her to keep the baby, convincing her that she should do it, as she did not want it at first, out of female vanity over her appearance. When Nicola loses weight, it seems to him that she did it only to taunt her husband, as if her body were retreating from his touch or reach on purpose, “to spite him”. (*Ibidem*, p. 165). The female body is compared to a “snake” (*Ibidem*, p. 100), in which desire is “ignoble”, unlike in a man (*Ibidem*, p. 101), a body which he finds, while she is making love

to him, both monstrous and “astounding” in contorting and being active rather than passive how it should be, and then strange and unfamiliar as she is pregnant and filled with “*alien life*”. (*Ibidem*). This whole perspective refers to the female body as one of “*transgression*”, uncontrollable, with its doubleness as both fascinating or attractive and vile, much reminding one of the abject body permeating feminist literature, in Kristeva’s terms (KRISTEVA, 1982, p. 17), as well as of Bakhtin’s grotesque body, especially the ambivalent belly which is “the very life of man, but also “swallowing, devouring”. (BAKHTIN, 1985, p. 162).

7. Conclusions

The study has provided an outlook on the terrors that the characters in the novel *Pursuit* by Joyce Carol Oates are confronted with. Most of them come from the education received in the family or the traumatic experiences of abuse that an individual goes through in childhood. In the case of Miriam or Nicola, the abuse marks their adult life experiences and relationships, functioning as an impediment in achieving healthy connections as they are bound to enact the same damaging patterns in their newly-formed families as well. Abuse is perpetrated, and the one that has been subjected to abuse by others will also end up self-abusing, being drawn to toxicity (Nicola) or engendering it (Miriam). Another conclusion is that prejudice can both hide under pleasant or acceptable masks, and go undetected by the one manifesting it, like in Willem’s case, who takes his misogyny for chivalry, or his unempathetic curiosity for abnegation. Oates likes to preserve a certain amount of ambivalence around her characters, as, for instance, in the mutually aggressive relation between Nicola and Lew, there are aspects on which we are left unsure as to where truth lies in some respects or what really went on. This uncertainty is created due to the mastery of the interior monologues, as the author creating a symphonic novel where more characters’ thoughts are being heard and presented in a more or less raw manner, as streams of consciousness, every monologue distinguishable through its specificity and developed in agreement with a personality. In Lew’s case, for instance, this mastery makes us understand the way confusion may be born in an affected mind and damaged psyche, which also builds a qualitative suspense and crescendo. This ability to forage into the thoughts of the impaired mind increases the self-knowledge abilities of any reader that has the patience to go through them attentively.

BIBLIOGRAPHY:

- AVIV, Caryn, "Say No To Say Yes: Dr. Caryn Aviv at TEDxCrestmoorParkWomen", TEDx Talks, 15:52 minutes, 2013, January 13, on *YouTube*, retrieved June 29, 2023, 5:35 p.m., from <https://www.youtube.com/watch?v=-iUag3c9HRc>
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich, *Rabelais and His World*, Harvard: Harvard University Press, 1985
- CHODOROW, Nancy J., Chapter 9, "Freud on women", in Neu, Jerome (Ed.), *The Cambridge Companion to Freud*, Cambridge University Press, 2006, p. 224-248
- COLMAN, Andrew M., *Oxford Dictionary of Psychology*, Oxford, Oxford University Press, 2003
- GAUNT, Justine, "The Fairytale Forest – a Source of Symbolism", 2011, March 24, on *woodlands.co.uk*, retrieved June 26, 2023, 1:37 p.m., from <https://www.woodlands.co.uk/blog/flora-and-fauna/the-fairytale-forest-%E2%80%93-a-source-of-symbolism/>
- GOLD, Steven N., *APA Handbook of Trauma Psychology: Foundations in Knowledge*, Washington, American Psychological Association, 2017
- HOPKINS, James, Chapter 4, "The interpretation of dreams", in Neu, Jerome (Ed.), *The Cambridge Companion to Freud*, Cambridge University Press, 2006, p. 86-135
- KRISTEVA, Julia, *Powers of Horror. An Essay on Abjection*, Translated by Leon S. Roudiez, New York: Columbia University Press, 1982
- OATES, Joyce Carol, *Pursuit*, London: A Mysterious Press book for Head of Zeus, 2020
- SLAP HAPPY LARRY, "Symbolism Of The Forest In Storytelling", 2016, November 7, on *SLAP HAPPY LARRY*, retrieved June 26, 2023, 1:45 p.m., from <https://www.slaphappylarry.com/symbolism-of-the-forest-in-storytelling/>

CHANCE AND UNPREDICTABLE EVENTS IN THE POSTMODERN SEA NOVEL

LE HASARD ET LES ÉVÉNEMENTS IMPRÉVISIBLES DANS LE ROMAN MARITIME POSTMODERNE

HAZARD ȘI EVENIMENTE IMPREVIZIBILE ÎN ROMANUL MARITIM POSTMODERN

Nicolae BOBARU

West University of Timișoara

Timișoara, Romania

E-mail: bobaru.nicolae@gmail.com

Abstract

The sea, often depicted as a space of boundless possibilities and unpredictable dangers, constitutes a central motif in the literary world, offering a stage for human dramas, adventures, and introspections. This paper examines William Golding's maritime trilogy – "To the Ends of the Earth. A Sea Trilogy" (1980-1989) – positioning it as a symbolic postmodern sea fiction. Golding's work not only assimilates the sea quest motif with traces of picaresque, Bildungsroman, and travel novels but subverts them to comment on the broader narrative of the sea adventure novel as a romantic genre. While traditionally regarded as a space of infinite possibilities, the sea challenges our modern societal instincts to regulate and predict. Golding plays with this dichotomy, weaving chaos and chance into his narrative, unsettling the reader and challenging conventional literary order. Conclusively, by juxtaposing irony, parody, and the carnivalesque with the sea quest motif, Golding offers a metacritical reflection on the postmodern narrative, confronting and exploring the boundaries of literary self-reflexivity and the continued relevance of the sea novel in contemporary literature.

Résumé

La mer, souvent dépeinte comme un espace aux possibilités illimitées et aux dangers imprévisibles, constitue un motif central dans le monde littéraire, offrant une scène aux drames humains, aux aventures et aux introspections. Cet article examine la trilogie maritime de William Golding – «To the Ends of the Earth. A Sea Trilogy» (1980-1989) – en la positionnant comme une fiction maritime postmoderne symbolique. L'œuvre de Golding ne se contente pas d'assimiler le motif de la quête maritime à des traces de picaresque, de roman d'apprentissage et de romans de voyage, mais elle les subvertit pour commenter le récit plus large du roman d'aventures maritimes en tant que genre romantique. Alors qu'elle est traditionnellement considérée comme un espace aux possibilités infinies, la mer défie nos instincts sociaux modérés de régulation et de prédiction. Golding joue avec cette dichotomie, en intégrant le chaos et le hasard dans son récit, en déstabilisant le lecteur et en remettant en question l'ordre littéraire conventionnel. En conclusion, en juxtaposant l'ironie, la parodie et le carnivalesque au motif de la quête maritime, Golding propose une réflexion métacritique sur le récit

postmoderne, confrontant et explorant les limites de l'autoréflexivité littéraire et la pertinence continue du roman maritime dans la littérature contemporaine.

Rezumat

Marea, adesea descrisă drept un spațiu al posibilităților nelimitate și al pericolelor imprevizibile, constituie un motiv central în lumea literară, oferind o scenă pentru dramele, aventurile și introspecțiile umane. Această lucrare analizează trilogia maritimă a lui William Golding – La capătul lumii. Trilogia mării ("To the Ends of the Earth. A Sea Trilogy", 1980-1989) – considerând-o drept o ficțiune maritimă postmodernă simbolică. Opera lui Golding nu numai că asimilează motivul aventurii pe mare cu urme de picaresc, Bildungsroman și romane de călătorie, dar le subminează pentru a critica narațiunea în accepțiunea sa mai largă a romanului de aventuri pe mare ca gen romantic. Deși este privită în mod tradițional ca un spațiu al posibilităților infinite, marea sfidează instinctele noastre sociale moderate de a reglementa și de a prezice. Golding se joacă cu această dihotomie, împletind haosul și șansa în povestirea sa, creând un disconfort cititorului și provocând ordinea literară convențională. În concluzie, prin juxtapunerea ironiei, a parodiei și a carnavalescului cu motivul aventurii pe mare, Golding oferă o reflecție metacritică asupra narațiunii postmoderne, confruntând și explorând limitele autoreflexivității literare și relevanța continuă a romanului maritim în literatura contemporană.

Keywords: *sea novel, chance, adventure, contingency, randomness*

Mots-clés: *roman maritime, hazard, aventure, contingence, aléatoire*

Cuvinte cheie: *roman maritim, șansă, aventură, hazard, întâmplare*

Introduction

The vast and unpredictable expanse of the sea has long been a metaphor for the uncertainties of human existence. From the ancient mariners navigating treacherous waters to modern sailors battling the elements, the ocean's capricious nature has always symbolised the uncontrollable forces shaping our lives. This theme has found resonance in literature, from epic poems to contemporary novels. The postmodern era, characterised by a profound scepticism towards grand narratives and a focus on fragmented experiences, has embraced the sea as a powerful metaphor for exploring themes of chance, unpredictability, and contingency.

William Golding's sea trilogy is a testimony to this type of exploration. Set against the backdrop of the vast ocean, his novel explores the human psyche, exploring themes of fate, free will, and the inherent unpredictability of human existence. Golding's characters, often at the mercy of the unpredictable sea, mirror the broader uncertainties of the postmodern world. Drawing upon episodes of this trilogy, the present research paper seeks to unravel the intricate interplay between narrative, chance, and meaning in the postmodern sea novel.

David Wylot's *Reading Contingency: The Accident in Contemporary Fiction* (2020) offers a comprehensive theoretical framework for understanding the role of chance and unpredictability in literature. Wylot posits that the postmodern narrative, much like the unpredictable sea, is characterised by a series of *accidents* – unforeseen events that disrupt the narrative flow and challenge our perceptions of order and meaning. Applying Wylot's concepts

to Golding's sea trilogy provides a deeper understanding of the postmodern ethos of contingency and the function of the *accidental* in shaping narrative structures.

The objective of the present article is twofold. First, it aims to explore the theme of chance and unpredictable events in the postmodern sea novel, using Golding's trilogy as a case study. Second, it seeks to apply Wylot's theoretical insights to this novel, offering a comprehensive analysis of the role of the *accidental* in contemporary fiction. Through this exploration, the paper aims to contribute to the broader discourse on postmodern fiction, chance, and the human condition.

Literary landscapes have been shaped by the unpredictable. From the caprices of Greek gods in ancient epics to the arbitrary fates dealt with by Shakespearean dramas, chance has always played a significant role in narratives. This fascination stems from humanity's desire to make sense of the random events that punctuate life. Classical literature often attributed these unpredictable occurrences to the whims of deities or the inescapable net of fate. However, as societies evolved and the Enlightenment dawned, literature focused on individual agency, with characters attempting to assert control over their destinies amidst many uncertainties.

The twentieth century, marked by two World Wars, the rise of existentialism, and the growing disillusionment with grand narratives, saw a shift towards postmodernism. This movement rejected overarching truths, focusing instead on fragmented experiences and the inherent unpredictability of life. Here, chance events were not merely plot devices but reflections of the postmodern condition – a world where meaning was fluid and events were contingent.

The sea's vast, tumultuous, and unpredictable nature makes it a perfect metaphor for the postmodern ethos. As a sub-genre, the sea novel offers narratives set against the ocean backdrop, reflecting broader themes of human insignificance, the overpowering might of nature, and the role of chance in human endeavours. Authors such as Joseph Conrad and Herman Melville laid the groundwork for this genre, exploring the physical and psychological challenges posed by the maritime space.

In the postmodern era, the sea novel evolved, delving deeper into the themes of uncertainty, fragmentation, and the random nature of events. In these narratives, the maritime space is not just a setting but a character in its own right – vast, unpredictable, and indifferent to human struggle.

In postmodern literature, the unpredictable ebb and flow of events often mirror the turbulent waters of the maritime space itself. The use of chance, far from being a simplistic or convenient plot device, is intricately woven into the narrative, challenging conventional storytelling norms and offering readers a reflection of the unpredictability that underscores human existence.

In Golding's sea trilogy, chance and unpredictability become palpable entities. Characters are not just on a physical voyage across the vast expanse of the ocean but also on a metaphysical journey where they grapple with unexpected challenges ranging from treacherous weather to encounters with strangers. These unforeseen events, much like in real life, often force the characters to introspect, adapt, and evolve, underscoring the erratic nature of existence.

Tracing the historical perspectives on randomness, O.B. Sheymin, in his article *The Notion of Randomness from Aristotle to Poincaré* (1991) offers an enlightening theoretical backdrop. The deterministic worldview of Aristotle, where every event was believed to have a purpose and a cause, gradually gave way to more complex understandings of randomness and chance. Poincaré, with his mathematical approach, delved into the inherent unpredictability of specific systems, proposing that some events and phenomena cannot be predicted with certainty, no matter how complete our information might be. This evolution from a deterministic to a probabilistic understanding of the world has profound implications for

narrative structures. When applied to the context of the sea novel, it suggests that characters are not merely pawns of fate but are navigating a world where chance and choice intersect, leading to multiple outcomes.

Building on this theme, William Paulson's article *Chance, Complexity, and Narrative Explanation* (1994) studies the complex relationship between chance events and their subsequent narrative arcs. Traditionally structured and linear, narratives are continuously disrupted in postmodern literature by unexpected events echoing the unpredictability of the maritime space:

in its variety of forms, the coincidence plot is a plot par excellence. It utilizes a whole range of cognitive connecting patterns. In the traditional form of the coincidence plot this involves a reality-simulating combination of biological kinship, similarity, and causation, whereas in the postmodern form similarity dominates without kinship or lineage and thus suppresses causation. (DANNENBER, 2008, p. 35).

For instance, a ship set on a particular heading might be forced to change her course due to an unexpected storm, leading to a series of events that were not part of the original plan. Similarly, characters in postmodern sea novels, while having their intentions and motivations, often find their paths altered by chance events. These twists and turns, while challenging for the characters, offer readers a dynamic and engaging narrative experience, constantly keeping them on their toes. The narrative, in essence, evolves with the rhythm of these chance events, much like a ship adjusting her sails to the changing winds.

Chance and Randomness. Theoretical Frameworks

The concepts of chance, randomness, and unpredictability have always held a significant place in human thought, from ancient thinkers' philosophical musings to the modern era's sophisticated mathematical models. These ideas challenge our sense of order, control, and understanding, offering instead a world where outcomes are uncertain and the expected can be upturned in a moment.

These notions hold a unique allure in literature, especially within postmodern fiction. They offer authors a means to explore the unpredictable nature of existence, to challenge readers' expectations, and to delve into the profound questions that arise when order gives way to chaos. As narrative is fundamentally a mode of making sense of the world, the introduction of chance elements destabilises the plot of any fictional work and its narrative structure, prompting both writer and reader to grapple with the inherent uncertainties of life:

Here are the statements of Kepler [25], Laplace [26, p. 145], and Darwin [27, 9. 12], in that order: 1. Chance is an idol, an abuse of God Almighty. 2. Chance is only ignorance of the connections between phenomena. 3. That chance occasions variations between individuals is wrong, but this expression *serves to acknowledge... our ignorance* of the relevant causes. (SHEYNNIN, 1991, p. 43).

This highlights the evolution of the concept and its deep-rooted significance in human discourse.

In postmodern fiction, these notions are abstract concepts and active narrative tools. Authors leverage the unpredictability of events, the surprise twists, and the unforeseen consequences to engage readers, challenge narrative conventions, and reflect on the nature of storytelling itself:

[...] I believe that the essence of narrative resides in the creative energy of a temporal stretch between future and past that the narrative present enacts. The importance of narrative temporality is that in its asymmetry it provides those conditions of far-from-equilibrium systems which Prigogine claims are the means by which nature precipitates order out of randomness. [...] Traditional narratives can be viewed as chaotic laminar systems, rivers characterized by an overall vector, the plot, itself composed of areas of local turbulence, eddies where time is reversed, rapids where it speeds ahead, and pools where it effectively stops. (ARGYROS, 1992, p. 669).

The interplay between narrative and chaos, order and randomness, forms the heart of many postmodern works, inviting readers to question their assumptions and embrace the unexpected. Chaos, in postmodern literature, is not mere disarray or disorder; it is a deliberate dismantling of established narrative structures to reflect the complexities of contemporary existence. This approach to storytelling challenges the very essence of narrative coherence, urging readers to find meaning in discontinuity and randomness.

The philosophical journey of randomness is a fascinating exploration, tracing back to the musings of ancient thinkers such as Aristotle. In his works, he emphasised the distinction between events caused by chance and those resulting from the necessity of nature. For him, events occurring “by chance” were outside the regular causal chain, without deliberate intention or design:

Randomness is a possibility. This definition goes back to Aristotle [32, 1064b-1065a] who moreover apparently believed that a chance event had a logical or subjective probability than $1/2$. [...] Randomness occurs when the purpose of nature is not attained, when hindering causes corrupt the operation of nature. This explanation is due to Aristotle [40, 199b] who thought that nature’s accidental mistakes brought about the appearance of monsters. (SHEYNNIN, 1991, p. 43).

As humanity progressed, the understanding of chance evolved, shifting from purely philosophical interpretations to those influenced by mathematics and science advancements. With its renewed interest in scientific inquiry, the Renaissance period laid the groundwork for a more systematic study of probability and randomness.

By the time of Poincaré, the concept of randomness had transformed. As one of the founders of chaos theory, he studied the inherent unpredictability of specific physical systems. For him, even deterministic systems could exhibit unpredictable behaviour due to their sensitivity to initial conditions: “he was the first to say expressly that randomness is instability of motion”. (*Ibidem*, p. 49)

This historical evolution from Aristotle to Poincaré showcases the progressive deepening and complexification of our understanding of randomness. What began as philosophical reflections on uncaused events matured into complex mathematical models capturing the nuanced nature of unpredictability.

Postmodern Fiction: A Playground for Chance and Random Events

Postmodern fiction, emerging in the mid-to-late twentieth century, is characterised by its self-referentiality, playfulness, and resistance to overarching narratives. It actively challenges traditional storytelling conventions, making it a fertile ground for exploring chance and randomness.

In *Accident Society: Fiction, Collectivity, and the Production of Chance*, Jason Puskar examines the relationship between society’s view on accidents and fiction’s portrayal of them:

Literary works thus have an extremely important role to play in the production of chance, because they help determine what does and does not count as chance in the first place, especially for popular audiences. Accordingly, the narrative production of chance turns out to function rather differently [...] Drawing from Hacking's work, literary scholars have sometimes tended to associate qualitative narratives with quantitative numbers [...] Thomas Kavanagh has influentially cast literary representations of chance as directly equivalent to probability theory. (PUSKAR, 2012, p. 9).

Authors in the postmodern era, such as Thomas Pynchon, Don DeLillo, and Kurt Vonnegut, often incorporate elements of chance in their narratives. Their works, filled with unforeseen events and chaotic sequences, reflect a world where determinism gives way to unpredictability. In these narratives, characters often find themselves at the mercy of random events, echoing the societal sentiment of an increasingly complex and unpredictable world:

Traditional narrative, and its most ambitious subset, grand narrative, can be understood in the light of chaos theory as an evolutionary adaptation which is able to tap the remarkable ability of chaotic systems to be simultaneously conservative and innovative in the difficult task of accumulating, storing, transmitting, and creating culture. Narrative is indeed mimetic. It imitates nature. [...] Therefore, if narrative does hold a mirror up to nature, we must rethink the notions of nature and representation implicit in such a model. Narrative doesn't represent an object, idea, signified, bit of information, or cognitive structure; on the contrary, narrative is self-similar to the dynamics of nature – the cruelty and beauty of the deep, dialectical interpenetration between conservation and creation. (ARGYROS, 1992, p. 672-73).

This embrace of randomness in postmodern fiction serves multiple purposes. It acts as a mirror, reflecting the uncertainties of the modern world. It challenges readers to confront the unpredictability of life, pushing them out of their comfort zones. At its core, it redefines the very nature of storytelling, showcasing that narratives can be as chaotic, fragmented, and unpredictable as life itself.

By its nature, narrative seeks to impose order on events, to create a coherent thread that binds disparate elements into a meaningful whole. However, the introduction of randomness challenges this very coherence, leading to narratives that are multifaceted, fragmented, and often elusive in meaning.

In *Chance, Complexity, and Narrative Explanation*, the relationship between complex narrative structures and the role of chance is elaborated upon:

In general, the recourse to narrative (as opposed to analytic or theoretical) explanation implies this kind of contingency and incompressibility. Why or how did this (big event) happen? Well, because first this (little event happened), and then that (little event) came along, and then such and such ... [...] Narrative explanation is the mode of understanding appropriate to a largely open, contingent, unpredictable world. For that part of the world in which events are repeatable and determined, where knowledge can attain closure, narrative explanation becomes superfluous and the bookshelves, as Musil suggested, can be very small. (POULSON, 1994, p. 9).

Random events, when introduced into a story, act as disruptions. They challenge the characters, force plot deviations, and often redefine the narrative's trajectory. Such events, while seemingly chaotic, can be used by authors to delve deeper into the character's psyche, explore alternate plotlines, and, paradoxically, bring out deeper order and meaning:

The universality of narrative implies that it reflects an underlying neural substrate or a set of epigenetic rules predisposing human beings to organize experience in a narrational manner.

Therefore, we should expect antinarrative experiments to fail, either because they will display disguised narrational structures or, even in the absence of such unconscious narratives, the mind will automatically cast into a narrative mode even the most random and unconnected information. (ARGYROS, 1992, 9. 667).

Random events act as narrative wild cards. Their introduction can be jarring, forcing a departure from established plotlines and character arcs. Such events disrupt the anticipated flow of the story, breaking the implicit contract between the author and the reader regarding the predictability of the narrative trajectory.

With its rapid technological advancements and societal changes, the twentieth century witnessed a growing consciousness of accidents and unforeseen events. This *accident society* became a prominent literary theme, especially in postmodern fiction. Drawing from *Accident Society: Fiction, Collectivity, and the Production of Chance*, which provides insights into how fiction responds to and reflects this societal preoccupation with accidents:

Lukács is entirely on the side of narration in this conflict, for narration helps us “construct a comprehensive, well-organized and multifaceted epic composition. Observation and description are mere substitutes for a conception of order in life.” For Lukács, description is thus complicit with capitalism and bourgeois values, in that it conceals the real basis of social life behind a fragmentary account of private experience. And the stakes of this, Lukács concludes, involve nothing less than the question of “what is meant by ‘chance’ in fiction?” His answer, to put it briefly, is that chance must appear as a social function, such that accidents in the works of those realists whom Lukács approves (Tolstoy, Balzac, and Scott) are “thoroughly integrated into the total action of the novel.” Conversely, in the works of those writers he criticizes (Zola and Flaubert), accidents are rendered in meticulously descriptive detail but are little integrated into a fuller account of social life. To arrange through narrative is to move past chance, back toward order and reason, whereas to level through description is to concede, disastrously, that nothing is linked by necessity to anything else. (PUSKAR, 2012, p. 39).

In many postmodern works, accidents and random events are not merely plot twists but critiques of society. They comment on human existence's fragility, technological advancement's hubris, and the illusion of control. When confronted with these random events, characters undergo profound transformations, question their beliefs, and often emerge with a renewed understanding of their place in the world.

As a dimension, time plays a pivotal role in the structure of narratives. The sequence of events, flashbacks, foreshadowing, and temporal are all tools in a postmodern author's arsenal. Within this temporal framework, the unexpected or surprising events challenge the reader's anticipation and redefine the narrative's trajectory. Random events in a narrative act as moments of narrative entropy, increasing disorder and uncertainty. However, they also serve as pivotal junctions, leading to new narratives possibilities and pathways.

While these random events disrupt narrative flow, they offer deep insights into character development. Characters' reactions to unforeseen circumstances can reveal hidden facets of their personalities, beliefs, and motivations. For instance, a character might reveal a previously unknown skill or a deep-seated fear in response to an unexpected challenge. These revelations add layers to the characters, making them more multidimensional and relatable.

Beyond their immediate impact on the plot and characters, random events in narratives often carry metaphorical value. They may symbolise life's inherent unpredictability, the frailty of human plans, or the existential struggle to find meaning in a seemingly chaotic world.

In postmodern literature, where boundaries between reality blur, these random events become even more significant. They challenge the reader's perceptions of reality, fate, and

destiny. The randomness serves as a commentary on the human condition: our attempts to find patterns, meanings, and narratives in a world that often defies understanding:

While the idea of fate creates a deterministic matrix in which particular events are held to be unavoidable, the concepts of chance, chaos, and randomness can be understood as mental attempts to break out of the cognitive need to construct order through causal explanations.⁶ In literary texts, simulated chance can function in a similar fashion to simulated causation – it distracts the reader from the ultimate causal-manipulative level of the author by implying that nothing at all influences events in the narrative world. (DANNENBERG, 2008, p. 29).

In *The Unexpected: Narrative Temporality and the Philosophy of Surprise*, Mark Currie dives deep into the role of surprise and unexpected in narratives:

The notion of the unexpected is, as a model for epochal temporality, on one hand, more future-orientated than predominant accounts of the contemporary as an age of repetition, nostalgia, archivisation and memory, and on the other, entirely continuous with accounts of the loss of positive futurity that have characterised the postmodern: the unexpected future is nevertheless a future, but its unpredictability is consistent with the political meaning of failed futurity as lack of progress towards a known goal. (CURRIE, 2013, p. 62).

Surprise serves multiple functions in a narrative. First, it may redefine the plot, as a sudden event can shift the story's direction, leading to new developments and conclusions. Secondly, unexpected events challenge the characters, forcing them to adapt, evolve, or redefine themselves. For the readers, unexpected events may rekindle their interest, ensuring they remain invested in the story's unfolding. Lastly, surprises often force both fictional characters and readers to confront more profound philosophical questions about fate, control, and the nature of human existence:

As opposed to much contemporary critical theory, for which the constructivist worldview has become so naturalized that any recourse to information issuing from the natural and social sciences is understood exclusively in its ideological dimensions, this essay attempts to argue that an interdisciplinary attitude toward narrative, one which respects the integrity of scientific knowledge while remaining cognizant of the institutional forces that help forge it, might be able to rescue narrative from constructivist cynicism. Specifically, using recent research in biogenetic anthropology and chaos theory, I shall seek to demonstrate that narrative is both a product of, and a selective pressure for, our evolution into *Homo sapiens*. If narrative is indeed a seminal component of the dialectic human beings entertain with their cultural and natural environments, then it should be possible to affirm traditional narrational forms as crucial forces in the dynamics of cultural change. (ARGYROS, 1992, p. 661).

Postmodern literature, with its penchant for challenging conventions, has embraced chaos wholeheartedly. Narratives are no longer linear or predictable; they mirror the randomness and unpredictability of life itself. In *Narrative and Chaos*, Argyros delves into the intricate relationship between chaotic structures and postmodern narratives:

I have already suggested, are actually a healthy local perturbation in narrational systems. However, the choice of totally dispensing with traditional narrative is simply not available to us. Non-narrative prose or dramatic experiments inevitably challenge the mental causal operator to impose narrative structures where none appear to exist. Ironically, in an attempt to free the reader from linear narration, practitioners of the postmodern antinarrative induce him or her to impose the blandest of ad hoc narratives on the text. These compensatory narratives are inevitable [...] yet, without the challenge of a complex text, they tend to be rudimentary and stereotypical. Since human beings experience their environment in a narrational way, they

will invariably apply the causal operator to incoming data in order to narrativize it. When processing a complex narrative, the disequilibrium between the mind's default assumptions and the text will itself generate fecund turbulence. However, when the mind is confronted by unmanageable complexity or unchallenging blandness, it tends to plug such information into simple, linear, and deterministic default narratives. One way or another, any text will be narrativized. If it is radically fragmentary, acausal, or antinarrative, it will be explained in terms of one of a number of simple causal frames. (*Ibidem*).

The embrace of chaos in postmodern literature can also be seen as a reflection of the times. The latter half of the twentieth century, marked by political upheavals, technological revolutions, and societal shifts, was anything but predictable. Literature, acting as a mirror to society, incorporated these elements of uncertainty, presenting fragmented, nonlinear narratives teeming with unexpected twists.

David Wylot's *Reading Contingency: The Accident in Contemporary Fiction* stands as a seminal work in the study of contemporary literature, especially in its analysis of the role of accidents and unpredictability within narratives. The book, a deep dive into the essence of the *accidental*, challenges traditional literary interpretations and offers readers and scholars a fresh perspective on understanding the dynamics of contemporary fiction.

The concept of the *accidental*, as Wylot posits, is a crucial element in postmodern literature. It is not merely an unexpected event that propels the narrative forward but a reflection of the more profound existential uncertainties characterising human existence. In a world increasingly marked by unpredictability and chaos, the *accidental* becomes emblematic of the human experience. Every accident, every unforeseen event, speaks to the fragility and unpredictability of life, challenging our perceptions, beliefs, and, often, our very understanding of the world around us.

Wylot's theoretical approach goes beyond just identifying the presence of the *accidental* in literature. He digs deep into its philosophical underpinnings, exploring how accidents challenge and often disrupt established notions of reality, identity, and meaning. For Wylot, every accident in a narrative serves as a point of reflection, a moment that compels both the characters and the readers to confront and often reassess their understanding of existence.

Applying Wylot's framework to Golding's sea trilogy offers a deeper appreciation of the narrative's complexity. The sudden storms, unexpected encounters, and tragic fate of characters such as Reverend Colley are not just plotting devices but moments of profound existential reflection. They serve as reminders of the capricious nature of fate and the inherent uncertainties that define human existence. Through Wylot's lens, Golding's portrayal of the sea's unpredictability becomes more than a narrative tool. It transforms into a metaphor for life, with its countless uncertainties, challenges, and often inexplicable twists and turns. Furthermore, Wylot's exploration of the *accidental* also sheds light on the broader themes of human agency and free will.

In conclusion, David Wylot's *Reading Contingency: The Accident in Contemporary Fiction* provides a robust and insightful theoretical framework for understanding and interpreting postmodern literature. His exploration of the *accidental* offers a fresh perspective on the role of unpredictability in narratives, challenging traditional interpretations and enriching our understanding of contemporary fiction. Through his theoretical lens, the events that punctuate Golding's trilogy are not just twists along the storyline but profound reflections on the essence of the human condition.

To the Ends of the Earth. A Sea Trilogy and a Voyage of Uncertainties

Golding's sea trilogy – *Rite of Passage* (1980), *Close Quarters* (1987), and *Fire Down Below* (1989) – is a detailed chronicle of a voyage from England to Australia in the early nineteenth century. Through the eyes of its protagonist, Edmund Talbot, the author explores the unpredictability of sea journeys, the intricacies of human relationships, and the whims of fate.

In the trilogy's first volume, the ship becomes a microcosm of society, with its hierarchies, relationships, and tensions. The unpredictable nature of the voyage, from the caprices of the weather to the interpersonal dynamics on board, mirrors the uncertainties of life. As Talbot navigates the societal structures on the ship, he witnesses the randomness of human interactions, the arbitrary nature of status, and the unforeseen events that can shape destinies, like the tragic fate of Reverend Colley.

In the second volume, the random encounter with another ship stranded in still waters introduces an element of unpredictability to the narrative. The interactions between the two ships' crew, the budding relationships, and the tensions that arise all underscore the instability of human encounters.

Through Talbot's eyes, Golding investigates the fragility of human relations, showcasing how random events, misunderstandings, and external pressure can strain and sever bonds. As the voyage nears its end in *Fire Down Below*, the accumulated unexpected events, relationships, and experiences culminate in a profound exploration of destiny. Golding questions the very nature of fate, pondering whether life is a series of random events or if there is a deeper preordained structure. Through Talbot's experiences, Golding offers no easy answers, leaving readers to reflect on the interplay of chance, choice, and destiny in shaping lives.

Golding offers his readers a profound exploration into the intricacies of the human psyche against the vast ocean's unpredictability. While capturing the essence of a sea voyage in the nineteenth century, these novels transcend the physical realm to dig into the deeper, more tumultuous waters of human emotions, moral dilemmas, and existential questions.

At the heart of this trilogy, a young and naïve aristocrat sets out on a journey to Australia. What begins as a rite of passage for Talbot soon morphs into a profound exploration of his inner self. With every wave the ship encounters and each interaction with his fellow passengers, his perception of the world and himself transforms. In all its vastness and unpredictability, the sea mirrors the complexities of the human soul, and Talbot's voyage symbolises the more significant human journey through life.

One of the most poignant episodes in the trilogy is the tragic fate of Reverend Colley. A seemingly innocuous dinner invitation aboard the ship spirals into events culminating in his demise. This incident underscores the profound impact of unforeseen incidents in our lives. Colley's tragic end is a stark reminder of the fragility of human existence and the unpredictable nature of fate. His death, shrouded in mystery and prejudice, reflects societal judgements, personal biases, and the inherent human need to find scapegoats in times of crisis.

Lieutenant Summers is another character who plays a pivotal role in the narrative. His interactions with Talbot offer insights into the complexities of human relationships. With his stoic demeanour and pragmatic approach to life, Summers contrasts sharply with Talbot's initial idealism. Their conversations, ranging from mundane ship affairs to more profound philosophical musings, shed light on human relationships' fragile nature, power and hierarchy dynamics, and the often-blurred line between duty and morality. Summers represents the voice of reason in many ways, challenging Talbot's preconceived notions and pushing him to confront uncomfortable truths.

Golding masterfully intertwines individual destinies throughout the trilogy with more prominent societal and philosophical themes. On its journey to Australia, the ship becomes a microcosm of the world, with its diverse passengers representing a spectrum of human emotions, biases, and moralities. The vast, unpredictable ocean surrounding them is a constant reminder of the uncertainties of life. Chance encounters, sudden storms, and unexpected revelations punctuate the narrative, emphasising the role of the *accidental* in shaping human destinies.

As the trilogy progresses, the line between fate and free will becomes increasingly blurred. Golding raises pertinent questions about predestination, human agency, and the role of chance in shaping our lives. Is our destiny preordained, or do we have the power to alter its course? How much of our life is governed by chance, and how much by choice? Golding offers no definite answers but invites readers to embark on their introspective voyages through the intertwined destinies of characters such as Talbot, Colley, and Summers.

In conclusion, Golding's sea trilogy is not just a tale of a sea voyage but a profound exploration of the human condition. It delves deep into the complexities of human relationships, the unpredictability of fate, and the eternal tussle between free will and destiny. Set against the vast, unpredictable backdrop of the ocean, the trilogy serves as a poignant reminder of the erratic nature of life and the inescapable influence of chance and unforeseen events on our destinies.

Conclusions

William Golding's sea trilogy stands as a monumental testimony to the intricacies of postmodern literature, providing a profound exploration of the unpredictable interplay of fate, chance, and human agency. Set against the limitless backdrop of the ocean, the narrative intertwines the vastness and unpredictability of maritime space with the equally uncertain journey of human existence.

The trilogy holds significant literary value in its ability to encapsulate the essence of postmodernism. By deliberately blurring the lines between reality and perception, Golding challenges his readers to confront their notions of truths, existence, and meaning. The narrative, rich in symbolism and layered with philosophical undertones, invites readers to embark on introspective voyages, prompting them to question their beliefs about fate, free will, and the nature of reality.

Golding's characters, grappling with challenges and moral dilemmas, become windows into the human psyche. Through their journeys, the author delves deep into themes of unpredictability, fate, and chance, emphasising the often-capricious nature of life. The tragic fate of Reverend Colley, the stoicism of Lieutenant Summers, and the transformative journey of Edmund Talbot underscore the multifaceted exploration of human existence, where certainties are fleeting, and life's course can change in unforeseen ways.

Utilising David Wylot's theoretical framework as it is outlined in *Reading Contingency. The Accident in Contemporary Fiction*, the present paper underscores the pivotal role of the *accidental* in postmodern narratives. His insights provide a lens through which the unforeseen events in the trilogy can be viewed not just as a plot device but as profound reflections on the human condition. The accidents in Golding's narrative, from sudden storms to unexpected encounters, transcend their immediate implications, prompting readers to confront more profound existential questions.

With its vastness and unpredictability, the maritime space emerges as a dominant metaphor throughout the trilogy. Like the postmodern world, the sea is characterised by its fragmented realities and inherent uncertainties. Golding's portrayal of the sea is a poignant

reminder of life's unpredictability, emphasising that, much like a ship navigating the vast ocean, humans are often at the mercy of unforeseen events and the caprices of fate.

William Golding's sea trilogy provides a nuanced panorama of postmodern themes masterfully woven against the backdrop of the vast, unpredictable ocean. Through its intricate exploration of fate, chance, and human agency, the trilogy stands as a reference work in postmodern literature, inviting readers to confront and reflect upon the inherent uncertainties of life in an ever-shifting world.

BIBLIOGRAPHY

- ARGYROS, Alex, *Narrative and Chaos*, „New Literary History”, vol. 23, no. 3, 1992, p. 659-673
- CURRIE, Mark, *The Unexpected. Narrative Temporality and the Philosophy of Surprise*, Edinburgh, Edinburgh University Press Ltd, 2013
- DANNENBERG, Hilary P., *Coincidence and Counterfactuality. Plotting Time and Space in Narrative Fiction*, Lincoln and London, University of Nebraska Press, 2008
- PAULSON, William, *Chance, Complexity, and Narrative Explanation*, „SubStance”, vol. 23, no. 2, issue 74, 1994, p. 5-21
- PUSKAR, Jason Robert, *Accident Society: Fiction, Collectivity, and the Production of Chance*, Stanford, Stanford University Press, 2012
- SHEYNIN, O. B., *The Notion of Randomness from Aristotle to Poincaré*, „Mathématiques et sciences humaines”, vol. 114, 1991, p. 41-55
- WYLOT, David, *Reading Contingency. The Accident in Contemporary Fiction*, New York, Routledge, 2020

BETWEEN INCLUSION AND OVERSIGHT: A CRITICAL ANALYSIS OF THE SYNTACTIC TREATMENT OF "ATTRIBUTE" IN ENGLISH GRAMMAR BOOKS

ENTRE INCLUSION ET SURVEILLANCE: UNE ANALYSE CRITIQUE DU TRAITEMENT SYNTAXIQUE DES «ATTRIBUTS» DANS LES LIVRES DE GRAMMAIRE ANGLAISE

ÎNTRE INCLUDERE ȘI SUPRAVEGHERE: O ANALIZĂ CRITICĂ A TRATAMENTULUI SINTACTIC AL „ATRIBUTULUI” ÎN CĂRȚILE DE GRAMATICĂ ENGLEZĂ

Ioan Benjamin POP

Lecturer PhD

Technical University of Cluj-Napoca

North University Centre of Baia Mare, Faculty of Letters

76 Victoriei St., Baia Mare, Maramureș

E-mail: pbeniamin@yahoo.com

Abstract

The present study conducts an analysis on the treatment of the syntactic function of "attribute" in several English grammar books, written by native and non-native writers. The syntactic role of 'attribute' within grammars of the English language is a topic of ongoing interest and scholarly discourse. Attributes, being a basic component of syntactic structure, play an important role in modifying nouns, determining and shaping the intricate patterns of English sentences. By analysing the perspectives presented in various grammars, this study aims to contribute to a nuanced understanding of the syntactic landscape of "attribute" in English. It is, nevertheless, imperative to recognize a significant distinction that arises in the treatment of "attribute" in English grammars. Some grammarians do include, among the mentioned syntactic functions, the one specific to "attribute". However, the vast majority of studies, while examining the syntactic links and semantic contributions of adjectives and nouns inside sentences, concentrate mainly on their attributive responsibilities. They thus do not specifically deal with the general syntactic function known as "attribute" but only mention of "attributive roles" of adjectives, nouns, and other essential clause elements.

Résumé

La présente étude effectue une analyse du traitement de la fonction syntaxique de «attribut» dans plusieurs livres de grammaire anglaise, écrits par des écrivains natifs et non natifs. Le rôle syntaxique de «l'attribut» dans les grammaires de la langue anglaise est un sujet d'intérêt constant et de débat scientifique. Les attributs, qui constituent un élément fondamental de la structure syntaxique, jouent un rôle important dans la modification des noms, déterminant et façonnant les modèles complexes des phrases anglaises. En analysant les perspectives

présentées dans diverses grammaires, cette étude vise à contribuer à une compréhension nuancée du paysage syntaxique des «attributs» en anglais. Il est néanmoins impératif de reconnaître une distinction significative qui apparaît dans le traitement des «attributs» dans les grammaires anglaises. Certains grammairiens incluent, parmi les fonctions syntaxiques mentionnées, celle spécifique à «attribut». Cependant, la grande majorité des études, tout en examinant les liens syntaxiques et les contributions sémantiques des adjectifs et des noms à l'intérieur des phrases, se concentrent principalement sur leurs responsabilités attributives. Ils ne traitent donc pas spécifiquement de la fonction syntaxique générale connue sous le nom d'«attribut», mais seulement de la mention des «rôles attributifs» des adjectifs, des noms et d'autres éléments essentiels de la proposition.

Rezumat

Prezentul articol analizează tratarea funcției sintactice a „atributului” în mai multe cărți de gramatică engleză, scrise de scriitori nativi și non-nativi. Rolul sintactic al „atributului” în cadrul gramaticilor limbii engleze este un subiect de interes continuu și de discurs savant. Atributul, fiind o componentă de bază a structurii sintactice, joacă un rol important în modificarea substantivelor, determinarea și modelarea structurilor complexe ale propozițiilor în limba engleză. Prin analizarea perspectivelor prezentate în diferite gramatici, acest studiu își propune să contribuie la o înțelegere nuanțată a peisajului sintactic al „atributului” în limba engleză. Cu toate acestea, este imperativ să recunoaștem o distincție semnificativă care apare în tratarea „atributului” în gramaticile engleze. Unii gramaticieni includ, printre funcțiile sintactice menționate, pe cea specifică „atributului”. Cu toate acestea, marea majoritate a studiilor, în timp ce examinează legăturile sintactice și contribuțiile semantice ale adjectivelor și substantivelor în interiorul propozițiilor, se concentrează în principal pe responsabilitățile lor atributive. Astfel, ele nu se ocupă în mod specific de funcția sintactică generală cunoscută sub numele de „atribut”, ci doar menționează „rolurile atributive” ale adjectivelor, substantivelor și altor elemente esențiale ale propozițiilor.

Keywords: *attribute, attributive roles, attributive positions, modifier*

Mots-clés: *attribut, rôles attributifs, positions attributives, modificateur*

Cuvinte-cheie: *atribut, roluri atributive, poziții atributive, modificador*

1. Introduction

As a fundamental part of syntactic structure, the attributive roles undertaken especially by adjectives are crucial in modifying nouns and establishing and forming the complex patterns found in English sentences. The current study examines how several English grammar books, authored by native and non-native writers, approach the syntactic function of "attribute". There are a large variety of grammars of English available, and there are a plethora of views and opinions which actually make possible a diversity of conceptions, from different semantic interpretations to debatable syntactic inclusions. Even though the task is not to make them all be in agreement, which is virtually impossible, shedding a flickering light is always welcome.

As a fundamental part of syntactic structure, attributes are crucial in modifying nouns and establishing and forming the complex patterns found in an English sentence. The objective

of this study is to enhance our comprehension of the syntactic treatment of "attribute" in English by examining the viewpoints offered by different grammars.

2. The syntactic treatment of "attribute" in English grammars authored by Romanian grammarians

The present paper delves first into analysing and discussing different perceptions and analyses of "attribute" in terms of its syntactic function and relevance from the perspective of the English grammars written by Romanian linguists. There is an important distinction that has to be understood regarding how English grammars use the word "attribute". Several grammarians include the "attribute" syntactic function among the other syntactic functions, such as subject, predicate, direct, indirect and prepositional object, adverbial modifiers, adjuncts, subject complement, object complement, etc. Nonetheless, other studies focus primarily on the attributive roles of adjectives and nouns inside sentences, examining the syntactic links and semantic contributions they exhibit within sentences. They thus do not specifically deal with the general syntactic function known as "attribute" but only mention of "attributive roles" of adjectives, nouns, and other essential clause elements.

Grammarians such as Popa (1997), Bantaș (1996), Gălățeanu-Fârnoagă and Comișel (1995), Levițchi and Preda (1992), Bejan and Asandrei (1981), Ilovici et al. (1970), Bantaș (1977), Bădescu (1963) etc., mention and, at times, discuss the syntactic function of "attribute" at length, with some minor exceptions¹.

On discussing syntactic functions, Levițchi and Preda (1992:263) include also the "attribute" among other syntactic functions, stating that it „modifică sau determină un substantiv sau un pronume îndeplinind funcția de subiect sau de parte secundară de propoziție... Pe lângă atributele adjectivale există, însă, ca și în limba română, atribute substantivale, pronominale, verbale și adverbial” [modifies or determines a noun or a pronoun fulfilling the function of subject or part of a sentence. (...). In addition to adjectival attributes, there are, however, as in the Romanian language, nominal, pronominal, verbal and adverbial attributes]. (LEVIȚCHI and PREDA, 1992, p. 264).

Not only Levițchi and Preda (1992), but also Gălățeanu-Fârnoagă and Comișel (1995) take into consideration the syntactic behaviour of the attribute when in pre- or post-position, illustrating this by means of the following examples:

- a) 'My *friend*'s advice proved excellent.
- b) Have you seen the ruins of the *ancient Dacian* capital city?
- c) I must show you some pictures *of my children*'.

The modifying noun and adjectives in a) and b) exemplify the attribute in pre-position, whereas c) illustrates the post-position of the attribute. (LEVIȚCHI & PREDA, 1992, p. 265). Gălățeanu-Fârnoagă & Comișel (1995, p. 208) follow a similar pattern.

A related definition is provided by Bejan and Asandrei (1981, p. 67), Bantaș (1996, p. 165) and Bantaș (1977, p. 181). For instance, Bantaș (1996, p. 165) posits that "in terms of general logic, including that of English grammar, the attribute may be defined as the secondary part of a sentence which determines or modifies the subject of the sentence or any other noun or noun equivalent, irrespective of the syntactical role it discharges". The study also ascribes the attribute an almost universal role as it states that "English attributes follow the lines of attributes in most languages in many respects", some of the differences between other languages – such as English and German –, and Romanian lying, at times, in terms of spelling: whether written separately, solid, or hyphenated.

¹ Ecaterina Popa (1997), for instance, only makes reference to the syntactical function of "attribute", while also providing the alternative term "Noun Modifier". (1997, p. 25).

Specific ways of expressing the attribute are then discussed, among which we should mention:

- adjectives of several kinds: modifying – *beautiful, kind, nice, tall* –, relative adjectives, adjectives derived from indefinite participles – *amusing* –, or from a past participles – *involved* etc.
- numerals – ordinal and cardinal,
- nouns – in the genitive – common and proper –, in the nominative and accusative – *A man of substance*.

Bantaș (1996, p. 167) continues with an exhaustive enumeration of possible parts of speech which may assume the syntactic role of "attribute", listing, amongst others, pronouns, infinitives, gerunds, adverbs, etc. In addition to these, Bejan and Asandrei (1981, p. 68) come up with the attribute expressed by *for* – phrases.

He had heard of another house for them to look at.

Bădescu (1963, p. 587) expresses a similar presentation for the attribute. Besides listing it as a secondary part of the sentence, the study also enumerates the possible ways of expressing this particular syntactic function. However, what might raise some questions is the insertion of the possibility of the article, be it the definite or indefinite article, to assume the syntactic function of attribute within the English sentence. There are two examples provided (588):

- a) There will be *an* eclipse shortly.
- b) I can see *the* sun behind the clouds.

The study resorts only to an enumeration and exemplification of the two types of articles employed, without any attempt of explanation. Both the indefinite article in a) and the definite article in b) accompany a noun and they indeed make reference to it. However, they exhibit the role of predeterminers in a noun phrase and, in terms of position, they assume the attributive role, but the similarity ends there. No syntactic value is to be ascribed to this part of speech.

Their pre-position in relation to the noun does not warrant the treatment of these determiners as a possibility of fulfilling a syntactic function within the sentence. Despite the fact that Bădescu's grammar is predominantly based on and structured in the way of the Romanian syntax, trying to follow the patterns as close as possible, the attempt of explaining the use of the article exhibiting a syntactic function while endeavouring to employ any explanation coming from the perspective of the Romanian syntax is rendered worthless as this pattern is virtually inconceivable. However, unlike Gălățeanu-Fârnoagă & Comișel (1995) and Levițchi & Preda (1992), Bădescu (1963) makes no reference to pre- and post- positions of the attribute. The study provides no definition, however, of the attribute as a secondary part of the sentence.

Ecaterina Popa's grammar (1997) poses several incongruences, however. The study presents a similar descriptive approach to syntax and exhibits no sharp contrast with the opinion expressed by Bantaș (1996), Gălățeanu-Fârnoagă & Comișel (1995), Levițchi and Preda (1992), Bejan and Asandrei (1981), Ilovici et al. (1970), Bantaș (1977), Bădescu (1963) etc. Popa (1997, p. 25) while listing the syntactic functions of *subject, predicate, object, adverbial modifier*, also mentions the attribute among the other syntactic functions. However, unlike Bantaș (1996), Gălățeanu-Fârnoagă & Comișel (1995), Levițchi & Preda (1992), Bădescu (1963) etc., Popa (1997) chooses to analyse it not according to its syntactic function but rather semantically and morphologically, investigating various means of identifying, quantifying, qualifying and describing nouns. She then examines which ones function as attributes, without providing a formal classification of them. Nevertheless, they do exist as such in her grammar, coined as attributes or noun modifiers. (1997, p. 92).

Even though not structured as a traditional grammar book, Grigore Vereș et al.'s study (1998) takes a different stand than the previous grammarians analysed so far. Vereș et al. (1998) do not investigate the syntactic role of the attribute. This might seem surprising, considering

that they come from, as it were, a Romanian-biased grammatical background. Their comprehensive study discusses attributive adjectives, for instance, but, in terms of terminology, it only analyses the attributive roles and values some of the parts of speech are capable of exhibiting.

3. The syntactic treatment of "attribute" in English grammars authored by Non-Romanian grammarians

While our exploration of 'Attribute' in various grammars has provided valuable insights, it is crucial to acknowledge a notable distinction that arises in the treatment of adjectives and nouns within the context of grammars written by non-Romanian authors. Some grammarians focus primarily on the attributive roles of adjectives and nouns, delving into their semantic contributions and syntactic relationships within a sentence. However, a subset of these grammarians do not address the overarching syntactic function labeled as "attribute".

In grammars such as *A Comprehensive Grammar of the English Language* by Quirk et al. (1985), the discussion often centers around the attributive roles of adjectives, emphasizing their ability to modify nouns and contribute to the overall descriptive quality of a sentence (QUIRK et al., 1985, p. 741). The nuanced analysis typically involves exploring gradability, comparison, and other semantic features that adjectives bring to attributive constructions.

Similarly, when discussing nouns in attributive positions, grammarians often focus on their ability to function adjectivally, providing additional information about the modified noun. Huddleston and Pullum's research study (2006) delves into the intricacies of nouns in attributive positions, shedding light on how nominal elements can play an attributive role without explicit discussion of the overarching syntactic category of "attribute" (HUDDLESTON and PULLUM, 2006, p. 189).

Besides Huddleston and Pullum (2006), a plethora of grammarians such as Aarts (2011), Greenbaum and Nelson (2002), Carter and McCarthy (2006), Downing and Locke (2006), Radden and Dirven (2007), Biber et al. (1999) etc., to mention only a few, make no reference to the syntactic function of "attribute".

Quirk et al. (1985) approach and describe the patterns specific to the English language in a comprehensive way, as the very name of the grammar suggests. They identify a "clause (as) being a unit that can be analysed into the elements (of the sentence, namely) Subject, Verb, Complement, and Adverbial". (1985, p. 720). There is no other hint at other possible syntactic functions. As for the noun phrase, they hold that it is introduced by "that element in the sentence, which typically functions as Subject, Object and Complement". If we consider the Subject in the following sentence:

The pretty girl in the corner is my sister,

we have the noun-phrase head (*girl*) which has a premodifying adjective (*pretty*) and a postmodifying prepositional phrase (*in the corner*)'. Therefore, the subject with its modifiers is *the pretty girl in the corner* and not just the noun *girl*, as the former trend of analysis has tried to instil and impose. Quirk et al. (1985), however, make indeed references to attributive adjectives and nouns, but their function stops there, no attempt of providing them with syntactic functions having been made.

There is, nevertheless, one more observation. Quirk et al. (1985) employ the term "attribute" but, in doing so, it receives a totally different meaning, implying no connection between it and an element of the sentence. In an extremely relevant way, it is stated that "the role of the Subject Complement is that of attribute of the Subject, whether a current or existing

attribute (with stative verbs) or one resulting from the event described by the verb (with dynamic verbs) (1985, p. 742).

Current attribute: *He's my brother; He seems unhappy.*

Resulting attribute: *He became restless; He fell ill.*

The role of the Object Complement is that of attribute of the object, again either a current or resulting attribute:

Current attribute: *I ate the meat cold; I prefer the coffee black.*

Resulting attribute: *They elected him President; He drove me mad.'*

Quirk et al. (1985) leave no room for other interpretations as this is the only context "attribute" appears as such, and not as an attributive. In fact, it has retained here only the lexical meaning, bearing no grammatical relevance whatsoever to the syntactic function of "attribute".

The same approach is maintained by Garrell and Laird (1972, p. 47) who hold that "most frequently subjects are what modern grammarians call noun phrases, composed of a pronoun or a noun and its modifiers. '*Salesgirls*', or '*the salesgirl*', or '*the new salesgirl with the moth-eaten wig*' may be a noun phrase working as a subject". They make no reference whatsoever to attributive adjectives or nouns.

An interesting perspective, however, was to briefly analyse some of the English grammars written by non-native writers and investigate the way in which they position themselves in terms of approaching the syntactic function of attribute.

Laszlo Budai's grammar (1997) reveals that the author makes no reference at all to the attribute, not even about the attributive roles of adjectives or nouns; however, in his dealing with parts of speech modifying nouns, he will simply call them, as other grammarians did, *modifiers*, whether *pre-* or *post-modifiers*, of a noun. In the sentence

The red pen is mine

the subject is *the red pen*, thus the attributive adjective or the "premodifier", according to Budai (1997, p. 217), is no longer perceived as the individualized syntactic function of the attribute. He argues that "pre- and postmodifiers are within and part of the subject, the object, the complement, and the adverbial modifier." This is possible due to the fact that he makes use of two main constituents: the noun phrase and the verb phrase. Thus in

She cut her finger,

we no longer speak of an attribute expressed by an attributive possessive pronoun and a Direct Object but rather a Direct Object expressed by a noun phrase made up of a predeterminer and the noun-phrase head.

A different approach is employed by R. A. Kovnev et al. (2008) who analyse the attribute as a syntactic function, investigating the ways in which it can be expressed. Kovnev et al. (2008, p. 301) define the attribute as "a secondary part of the sentence which qualifies a noun, a pronoun, or any other part of speech that has a nominal character". They also attempt a contrastive approach to the Russian language, stating that "as a result of the loss of inflexions, the attribute in English, as distinct from Russian, does not agree with the word it modifies in number, case, or gender". It seems that they follow the same pattern as some of the Romanian grammarians, dealing with the same structures while trying to mould them into their Russian counterparts.

4. Conclusions

Following the examination of the syntactic function of "attribute" in English grammars, we could notice the varying perspectives presented by classical and modern grammarians, while trying to understand how "attribute" operates within the syntactic framework of English.

It should be noted, if any conclusion be attempted, that the attribute as a syntactic function appears mostly in grammars having non-native authors, who, due to their grammatical background, try to mould the language into sharing the same similarities and constructions used in their own language. There is also evidence that some English grammarians do make use of the "attribute" as an element of the sentence but, however, the overwhelming majority only employ the terms attributive adjectives, attributive adverbs and nouns, making absolutely no reference to a possible syntactic function performing the role of an attribute.

BIBLIOGRAPHY

- AARTS, Bas. *Oxford Modern English Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 2011
- BĂDESCU, Alice L. *Gramatica Limbii Engleze*. București: Editura Științifică, 1963
- BANTAȘ, Andrei. *Descriptive English Syntax*. București: Institutul european, 1996
- BANTAȘ, Andrei. *Elements of Descriptive English Syntax*. București: Tipografia Universității din București, 1977
- BEJAN, Nicolae and Elena Asandrei. *Limba Engleză Contemporană. Sintaxă și Lexicologie*, Galați, 1981
- BIBER, Douglas, Stig JOHANSSON, Geoffrey LEECH, Susan CONRAD, Edward FINEGAN, Randolph QUIRK. *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Essex: Pearson Education Limited, 1999
- BUDAI, Laszlo. *Gramatica Engleză. Teorie și Exerciții*. București: Teora, 1997
- CARTER, Ronald and Michael McCARTHY. *Cambridge Grammar of English. A Comprehensive Guide. Spoken and Written English Grammar Usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006
- DOWNING, Angela and Philip LOCKE. *English Grammar. A University Course*. London: Routledge, 2006
- GĂLĂȚEANU-FĂRNOAGĂ, Georgiana and Ecaterina COMIȘEL. *Gramatica Limbii Engleze*. București: Omegapress, 1995
- GARRELL, Robert M. and Charlton Laird. *Modern English Handbook*, New Jersey: Prentice-Hall, 1972
- GREENBAUM, Sidney and Gerald NELSON. *An Introduction to English Grammar*. New York: Pearson Education Limited, 2002
- HUDDLESTON, Rodney and Geoffrey PULLUM. *An Introduction to English Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006
- ILOVICI, Edith, Mariana CHIȚORAN and Maria CIOFU. *A Practical Guide to English Grammar*. București: Editura didactică și pedagogică, 1970
- LEVIȚCHI, Leon and Ioan PREDA. *Gramatica limbii engleze*. București: Editura Mondero, 1992
- POPA, Ecaterina. *Elemente de Sintaxă Engleză. The Simple Sentence*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 1997
- QUIRK, Randolph, Sidney GREENBAUM, Geoffrey LEECH, Jan SVARVIK. *A Comprehensive Grammar of the English Language*, London and New York: Longman Group UK Limited, 1985
- R.A. KOVNEV, O.N. KOJEVNIKOVA, and E.V. PROKOFIEVA. *A Grammar of the English Language*. Leningrad, 1963
- RADDEN, Gunter and Rene DIRVEN. *Cognitive English Grammar*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2007
- VEREȘ, Grigore, Iuliana ANDRIESCU and Anca CEHAN. *A Dictionary of English Grammar*. Iași: Polirom, 1998

SUICIDE IN CONTEMPORARY YOUNG ADULT FICTION

LE SUICIDE DANS LA FICTION CONTEMPORAINE POUR LES JEUNES ADULTES

SUICIDUL ÎN FICTIUNEA CONTEMPORANĂ PENTRU TINERET

Bianca-Daniela KOPOȘCIUC (POP)

PhD Student, North University Centre of Baia Mare

Technical University of Cluj-Napoca

E-mail: bianca.koposciuc@yahoo.com

Abstract

*Adolescent literature has witnessed a long-standing fascination with the portrayal of suicide, which has significantly intensified following the release of Jay Asher's novel *Thirteen Reasons Why* in 2007. Modern-day publications have delved into the subject of suicide from various angles, including the aftermath of suicide for those left behind. While many of these type of works offer valuable insight to teenagers grappling with suicidal ideation or seeking to comprehend the impulses of those who entertain suicidal thoughts or have attempted suicide, some books may prove detrimental to susceptible readers, owing to the age of the target audience. This paper aims to examine the advantages and difficulties associated with addressing this intricate subject for adolescent readers and assesses some of the existing literature to establish the qualities that render some novels effective and others potentially harmful. Specifically, the study explores the techniques that authors employ to communicate this sensitive theme, including the assessment of characters, structure, and language in a range of novels that deal with suicide in diverse ways.*

Résumé

*La littérature pour les adolescents témoigne d'une fascination de longue date pour la représentation du suicide, qui s'est considérablement intensifiée après la sortie du roman *Thirteen Reasons Why* de Jay Asher en 2007. Les publications modernes ont étudié le sujet du suicide sous différents angles, y compris les conséquences du suicide pour ceux qui restent. Bien que bon nombre de ces types d'ouvrages fournissent des informations précieuses aux adolescents confrontés à des idées suicidaires ou cherchant à comprendre les impulsions de ceux qui ont des pensées suicidaires ou tentent de se suicider, certains livres peuvent s'avérer nocifs pour les lecteurs sensibles en raison de l'âge du public cible. Cet article vise à examiner les avantages et les difficultés associés à l'approche de ce sujet complexe pour les lecteurs adolescents et évalue une partie de la littérature existante pour établir les qualités qui rendent certains romans efficaces et d'autres potentiellement nuisibles. Plus précisément, l'étude explore les techniques utilisées par les auteurs pour communiquer sur ce thème sensible, notamment l'évaluation des personnages, de la structure et du langage dans une série de romans qui traitent du suicide de différentes manières.*

Rezumat

Literatura pentru adolescenți a fost martoră a unei fascinații de lungă durată față de portretizarea sinuciderii, care s-a intensificat semnificativ după lansarea romanului lui Jay Asher, Thirteen Reasons Why, în 2007. Publicațiile moderne au investigat subiectul sinuciderii din diferite unghiuri, inclusiv consecințele autosuprimării pentru cei rămași în urmă. În timp ce multe dintre aceste tipuri de lucrări oferă o perspectivă valoroasă adolescenților care se confruntă cu idei suicidare sau care caută să înțeleagă impulsurile celor care au gânduri sinucigașe sau au încercat să se sinucidă, unele cărți se pot dovedi dăunătoare cititorilor susceptibili, din cauza vârstei publicului țintă. Această lucrare își propune să examineze avantajele și dificultățile asociate cu abordarea acestui subiect complex pentru cititorii adolescenți și evaluează o parte din literatura existentă pentru a stabili calitățile care fac unele romane eficiente și altele potențial dăunătoare. Mai exact, studiul explorează tehnicile pe care autorii le folosesc pentru a comunica această temă sensibilă, inclusiv analiza personajelor, structurii și limbajului într-o serie de romane care tratează sinuciderea în moduri diferite.

Keywords: *suicide, teenagers, young adult literature, death*

Mots clés : *suicide, adolescents, littérature jeunesse, mort.*

Cuvinte-cheie: *sinucidere, adolescenți, literatură pentru tineri, moarte*

1. Introduction

A multivalent gesture, implying a multidisciplinary examination, suicide is rendered incapable of comprehensive definition through a complete and universally applicable formula. Despite numerous research endeavours in the field, self-suppression continues to harbour a substantial degree of mystery, implicitly delineating the tragic condition of human existence. The perpetual concern for comprehending this phenomenon extends beyond the scientific or descriptive-theoretical aspects, encompassing, at its core, a broad spectrum of emotions, experiences, sentiments, and meanings closely intertwined with the necessity to fathom the impulses that instigate self-termination as an extreme form of self-aggression. Indeed, no act seems more ambiguous than suicide, consistently unveiling an enigma.

According to Yolanda Gris , various human typologies fall under several types of suicide, including retaliatory and blackmail suicide, bereavement-induced suicide, self-punishing suicide stemming from remorse, escape suicide, shame-driven suicide, and philosophical suicide characterized by a disdain for life, among others. The reception of this act, as well as the community's attitude and response to suicide, has evolved throughout history. In antiquity, it represented a means of preserving individual dignity, during the Middle Ages, it was deemed an unforgivable sin, a diabolical act, and during the Renaissance, an act of rebellion, and so forth. Presently, according to some statistics, American researchers have concluded that the decision to commit suicide is intricately tied to the individual's mental health, particularly affected, in the case of adolescents, by social integration deficits within a group. Consequently, suicide finds its place within a diverse range of aesthetic expressions, from ancient tragedies to contemporary writings, including literature directed towards adolescents.

There have been countless debates about suicide-related young adult novels in the world of literature. This phenomenon, which has engendered book banning and other forms of

editorship, is primarily fuelled by apprehensions about the spread of self-destruction and the observed inappropriateness of these themes for teenagers. There is a need for more literary criticism since past research on suicide in literature has been vastly scant. The present paper examines one such young adult book, Jay Asher's *Thirteen Reasons Why*, with an emphasis on the manner in which suicide is presented and how young readers could react to this type of literature.

Despite the difficult subject matter of suicide, we believe that most readers tend to respond favourably to the novel, seeing it as a positive story that shows how it is possible to get over sadness. The possibility that certain readers might find it difficult to deal with the suicide issue is also under scrutiny. Furthermore, the paper focusses on how literature might be used by young people to raise awareness of the suicide epidemic and instil better comprehension about this phenomenon.

2. The "Werther effect" – the imitation of suicide

Johann Wolfgang von Goethe's novel, *The Sufferings of Young Werther*, presenting the suicide theme, was allegedly responsible for a string of suicides among its readers, and continues to be linked to those deaths today. The "Werther effect" – a phenomenon where articles on suicide lead to imitations – was subsequently named after the book (PHILIPS, 1974, p. 341). Nearly 250 years after the book's publication, questions and debates about suicide in fictional novels continue, especially when they centre on young protagonists. However, it appears that this style of narrative is becoming more popular in young adult literature. Teenage suicide has been the subject of at least thirty English-language books published in recent years, making it a significant topic for fictional study.

David P. Philips coined the phrase "Werther effect" after demonstrating that news stories about suicide might have a detrimental impact on readers. His research concentrated on rises in self-destruction percentages following actual voluntary deaths read on some first-page American and British news. He claims that after the publications, the suicide proportions increased, demonstrating, in this way, the validity of the suicide suggestion (PHILIPS, 1974, p. 340-341, 352), due to the fact that suicide cases have increased in direct proportion to the amount of publicity a report received. Stories about suicide, though, have also been demonstrated to have a positive impact. The number of suicides may decline if news reports solely discuss suicidal ideas or plans without also mentioning attempts or actual suicide deaths. (NIEDERKROTENTHALER et al., 2010, p. 241). These academic researches show that the manner in which a story is publicized can affect readers' perception of it.

R. Warwick Blood and Jane Pirkis (2001, p. 160-161) presented an assessment of other considerations that looked into the relationship regarding fictional self-annihilation and suicidal behaviour in 2001. The outcomes of these reports are variable, and the facts acquired to confirm a reason and result correlation between fiction and real deaths are not convincing.

3. *Thirteen Reasons Why* – a literary analysis of the suicidal phenomenon

We will analyse how suicide is depicted in young adult fiction of the twenty-first century by focusing the study on Jay Asher's 2007 book *Thirteen Reasons Why*. This book is currently the subject of a heated discussion about how inappropriate and dangerous it is to target stories about suicide towards young people. It has been one of the most contentious and frequently banned books in the United States. Some of the concerns centre on the possibility of impersonated suicides and the possible harm the stories can cause to teenagers. Others, on the other hand, feel that fictional representations of actual issues may increase awareness of sensitive subjects and aid young people in coping with them.

The young protagonist Clay Jensen of *Thirteen Reasons Why* receives a parcel comprising seven audiotapes. Hannah Baker, a student at Clay's school who had recently committed suicide, made the tape-records. Clay is one of the people to whom the tapes are addressed and mailed who Hannah alleges had an influence on her choice to commit suicide. The work is written using two distinct narratives. One focuses on Clay as he tries to understand Hannah's death and his role in her decision to die, while the other one is made up of Hannah's cassettes in which she recounts the circumstances that led to her self-destruction. The impact of bullying on the mental health of the victim is one of the book's most important themes.

The impact of fictional tales on the audience has not been studied to the same extent as the consequences of suicide representations in the television have. Additionally, literary criticism has not looked at young adult fiction's portrayals of suicide in great detail. According to Kathryn James, the "unsettling" nature of the combo may be the reason there has not been much academic study on death in children's novels. We shall look into how suicide is portrayed in the aforementioned book and how teenage readers could react to it in an effort to advance the profession.

Regardless of the difficult subject of self-killing, most readers may feel hopeful after reading the book and come to realise the consequences of harassment as well as the challenges of mental disorder. However, there may be a susceptible population for whom reading the narratives which depict suicide could be damaging.

The very real occurrence of adolescent suicide makes the debate over whether or not books about suicide are detrimental all the more emotional. Because the book discusses suicide, there have been attempts to restrict or ban it as well as real restrictions in certain school districts.

The highly successful TV show *13 Reasons Why* ignited a discussion on the risks of telling stories about such a delicate subject as suicide to a youthful audience. Concerns regarding the book's impact on young adults were raised in a statement by the International Association for Suicide Prevention. The TV show that appeared after the novel's publication had both favourable and unfavourable effects on viewers: "*13 Reasons Why* elevated suicide awareness, but it is concerning that searches indicating suicidal ideation also rose." (AYERS et al., 2017, p. 1528). Additionally, a later investigation revealed that the suicide rate amongst teenagers did, in fact, noticeably rise in the month after the program's airing.

Although these impacts are specific to the television drama, we think they may provide a glimpse into readers' reactions to Jay Asher's book, which may have a similar impact on some readers as the TV show had on some teenagers. It is crucial to retain, though, that a screen adaptation of a book frequently departs from its original equivalent, making it challenging to draw direct comparisons between the two. In contrast to how this action plays out on TV, the narrative in this instance does not go into great detail about the suicide. The cameras follow Hannah as she cuts her wrists and bleeds to death, capturing all the graphic details.

Mental health doctors advise against providing this kind of in-depth depiction of suicide as it increases the likelihood that it will be imitated. As was previously mentioned, *Thirteen Reasons Why* does not go into great depth on Hannah's suicide. Clay concisely remarks: "Hannah took the pills." (ASHER, 2007, p. 11), lacking any additional explanations. Since Hannah believes that other people's actions affected her choice to kill herself, it is possible to read her recorded account as a way for her to exact revenge on them. Clay, however, consistently refutes her argument throughout the dual narrative of the book, which switches between the two characters and gives the impression that they are conversing. In the end, Clay realizes that Hannah made the decision to take her own life, so he asserts: "It was you who decided." (ASHER, 2007, p. 249). Near the final part of the tapes, the girl accuses people of failing to recognize her unhappiness and of performing nothing to support her: "A lot of you cared, just not enough." (ASHER, 2007, p. 280). Clay questions her assertion right away: "But I didn't know what you were going through, Hannah." (ASHER, 2007, p. 280). As every

character in the book exhibits flaws and makes errors, the people mentioned in the tapes cannot be held entirely responsible for the suicide. Similar sentiments are made by Cindy Lombardo (2008, p. 67) in her analysis of the novel: "There are no heroes in this novel... and each character, including Hannah, is guilty of making poor choices."

As a result, the novel that might have been read as a tale of a young woman who becomes a heroine through her decision to die is actually a tale about the terrible consequences of self-annihilation. Clay and the other persons who are left behind characterize the suicide as stunning and life changing. The following part scrutinizes more closely the consequences the suicides entail as well as their causes.

Thirteen Reasons Why, as its name suggests, places a particular emphasis on the factors that led to Hannah Baker's death. Hannah speaks directly to Clay and whomever is concerned on each specific tape, clearly focusing on an individual character or occasion. Her motivations are focused on the issue of bullying depicted as shaping a "snowball effect". (ASHER, 2007, p. 73). The causes involve sadness, betrayal by friends, sexual abuse, schoolyard gossip about Hannah's reported promiscuity, feelings of remorse for the murder and rape of other youths, and depression. The risk factors present in real life include the reasons of her decision outlined in *Thirteen Reasons Why*. One societal issue that can encourage someone to attempt suicide is bullying. In this way, even if the causes are presented in a very straightforward and candid way, the novel does have some truth in reality. Intense incidents befalling one person, despite the relatively realistic base, can be implausible to readers and considered as "overly sensational themes". (ROSENTHAL, 1988, p. 25-26). Hannah Baker seems to experience all of the negative things that can occur.

Themes like sexual abuse and rape are not fully regarded as leading to suicide in *Thirteen Reasons Why*, even though the film does not avoid discussing the difficulties associated with suicide. Instead, they are only viewed as extra elements pertaining of the snowball that is beginning to gather momentum. Teenage readers may find this troubling as sexual abuse is a serious issue that many young people deal with. In fact, neither the perpetrator nor the victims – whose emotions and experiences are mostly disregarded – are strongly tied to the sexual abuse actions depicted in the book. Just like Rosenthal writes, Hannah's personal account of a rape is briefly detailed, but not in a way that the reader could interpret as valuable.

Hannah claims that her mental decline was caused, in addition to sexual abuse, by the psychological harassment she endured at the hands of other pupils. Because of this, the readers can interpret the novel as taking a stand against bullying. Hannah's assertion that her final decision may have been prevented if her colleagues had treated her differently emphasizes this point: "when you mess with one part of a person's life, you're not messing with just that part. Unfortunately, you can't be that precise and selective (...) Everything... affects everything." (ASHER, 2007, p. 201). *Thirteen Reasons Why* places a lot of focus on the impact that people have on one another, and this strong emphasis provides the idea that the reader should take this argument to heart.

One more thing that should be acknowledged in relation to the causes of the suicides before progressing to evaluate the ramifications is how parents and other adults are portrayed in the novels. In *Thirteen Reasons Why*, the adults play a peripheral role in the lives of the teenage people. Clay stays out during the night to listen to cassettes in order to avoid his mother's worrisome queries and stares, and he gives no real thought to the idea of informing his mother about them. It is said that Hannah's parents were too preoccupied to notice Hannah's alterations. Additionally, when Hannah manages to talk to a teacher and discloses her desperate intentions to him, he violates his obligations as an adult. As specified in the novels, the adult characters might be considered as either contributing to the sad events or failing to make them better. Young adult literature frequently excludes older role models who the teenage protagonists can look up to.

Marilyn Fain Apseloff (1991, p. 234-235) believes that there is frequently a lack of connection between parents and teenagers, and she objects to how frequently parents are superficially described "almost as grotesques or caricatures". Many of the young readers of the novels are probably familiar with the difficulty or reluctance to talk to adults about problems, and it may be argued that the books' weaknesses lie in the fact that they offer no suggestions on how to deal with the barriers to adult communication. Teenage readers can still understand the benefits of doing so in real life even though the majority of the characters in the book do not interact with adults. Readers who are experiencing similar circumstances might opt to seek adult assistance after realizing the potentially devastating repercussions of Hannah's decision to remain silent about her mental health troubles.

As was already established, the suicide is characterized as a devastating experience for family and friends. One repercussion that the author highlights, other than pure grief, is guilt experienced by Hannah's closest friends and family. Many of these characters believe that by performing in another way than they did, they could have avoided the suicide. This is the motivation for how the plot's events develop and is initially portrayed as an all-consuming feeling for Clay. In order to find out how he is involved, Clay decides to listen to the tapes. These are the suspenseful passages in the book that entice readers to keep reading to the very end. The male protagonist experiences guilt along with a wide range of other emotions, including rage, grief, and brief moments of happiness. Clay's sorrow and horror upon learning what Hannah had to go through are mixed with his love for her, as illustrated in following quote: "To miss her each time I pull in a breath of air. To miss her with a heart that feels cold by itself, but warm when thoughts of her flow through me." (ASHER, 2007, p. 219), demonstrating the complexity of the experience of losing a loved one and the author's intention for the reader to genuinely consider the impact of suicide.

Novels about teenage suicide have long included the psychological impact of suicide on family and friends. Paula S. Berger thinks it is crucial for children to understand the devastation suicide causes for family, as "these feelings will never completely be eradicated." (1986, p. 15). *Thirteen Reasons Why* makes a solid argument against Hannah's lethal choice by highlighting such emotional consequences that serve to remind readers of the tragic effects of a suicide.

A person experiences both physical and psychological changes as they transition from childhood to maturity during adolescence. Deep questions regarding life frequently centre in the mind throughout these formative years. Perhaps because death is both the clear opponent of life and its constant companion, it has an "especially powerful appeal to teen audiences." (JAMES, 2009, p. 3). This may also be the reason why *Thirteen Reasons Why* and other works geared at readers in this age group frequently address philosophical and existential issues. The central theme of the book is existential perplexity, as the protagonist is forced to ponder upon the meaning of existing and ceasing to exist. The novel presents a clear connection among existence, affection, sexuality, and death: Clay wants a love relationship with Hannah, she passes away not long after they begin to confess their affections for one another, then engage in sexual activity and Clay must deal with the reality of unfulfilled desires, regrets over the past, and the loss of life, affection, and even sexual activity.

The social taboo surrounding suicide, a subject that is frequently mentioned in the book, can be used to explain Clay's narrower perspective on life and death. At first, Hannah hesitates to pronounce the term in reference to what she intends to do to herself. In their class devoted to group conversations about delicate subjects including relationships, drugs, and bullying, she also makes a comment about how it is not a subject that is ever discussed. The other high school students do not take her seriously when she subtly proposes the topic for debate.

The characters in *Thirteen Reasons Why* respond to death in a way that is consistent with James' assertion that death is "systematically represented in Western cultures as something

to be feared – in particular, when it is associated with, or occurs as a result of, violence and pain." (2009, p. 25).

It becomes clear that Clay and Hannah, as well as the school's professors and other students, avoid talking about the subject. Clay admits the anxiety he associated with the desire to die, calling suicide "a disgusting word" (ASHER, 2007, p. 164): "I've thought those words many times. But it's a hard thing to say out loud. It's even scarier to feel you might mean it." (ASHER, 2007, p. 254). His hesitation to consider the matter in great detail indicates the common disgrace that is in fact attached to suicidal behaviour. In addition, by admitting that he experienced similar concerns at age 17 as well, he may have helped the readers realize that teenagers frequently have tough emotions and thoughts. As a result, the book might lessen the stigma attached to mental health issues and suicide.

4. Conclusions

Thirteen Reasons Why, therefore, portrays the suicide as a pivotal incident that ultimately alters the protagonist's perspective on life and death. The work is expected to improve readers' knowledge of the warning signals specific to suicide and give them a more profound perception of mental health concerns since the causes and repercussions of suicide are presented mostly in a realistic manner. The reader is also given a description of the potential consequences of bullying. The main character develops into a more resilient, wiser individual on the cusp of adulthood, which is one of the traits other books belonging to the same genre display.

Hannah Baker exemplifies the archetype of the depressive adolescent, as from the first cassette to the last, the joyful events in her life are exceedingly scarce and, when they do occur, they are brief, nearly nonexistent. Anger, sadness, disappointment, fear, and anxiety constitute her predominant emotional landscape, and she manifests negative sentiments even when placed in a positive light. Consequently, the underlying factors propelling her toward the ultimate decision are closely intertwined with her inherent nature. The story plainly condemns suicide as a problem-solving strategy, which is mostly illustrated by the repercussions the girl's death has on Clay and other individuals with close ties to her. However, some caution is advised since books concerning suicide may not be suitable reading for everyone. The novels' themes can be perceived as troubling and even harmful for readers who are already having suicidal thoughts.

BIBLIOGRAPHY

- ASHER, Jay. *Thirteen Reasons Why*. 2007. Razorbill, 2017
- APSELOFF, Marilyn Fain. *Death in Adolescent Literature: Suicide*, in *Childrens Literature Association Quarterly*, vol. 16, no. 4, 1991, p. 234-238. Project MUSE
- AYERS, John W., et al. *Internet searches for suicide following the release of 13 Reasons Why*, in *JAMA Internal Medicine*, vol. 177, no. 10, 2017, p. 1527-1529
- BERGER, Paula S. *Suicide in Young Adult Literature*, in *The High School Journal*, vol. 70, no. 1, 1986, p. 14-19. JSTOR
- JAMES, Kathryn. *Death, Gender and Sexuality in Contemporary Adolescent Literature*. New York, Routledge, 2009
- PHILIPS, David P. *The Influence of Suggestion on Suicide: Substantive and Theoretical Implications of the Werther Effect* in *American Sociological Review*, vol. 39, 1974, p. 340-354. JSTOR Journals
- LOMBARDO, Cindy. *Thirteen Reasons Why* in *School Library Journal*, vol. 54, no. 2, 2008, p. 67. Literary Reference Center
- NIEDERKROTENTHALER, Thomas, et al. *Role of media reports in completed and prevented suicide: Werther v. Papageno effects* in *The British Journal of Psychiatry*, vol. 197, 2010, p. 234-243. MEDLINE
- PIRKIS, Jane, and R. Warwick Blood. *Suicide and the Media: Part II: Portrayal in Fictional Media* in *Crisis*, vol. 22, 2001, p. 155-162. MEDLINE

LITERATURE AND MEDICINE – PATHOLOGIZING SYLVIA PLATH

LITERATURĂ ȘI MEDICINĂ – PATOLOGIZAREA SYLVIEI PLATH

Gabriela GLĂVAN

West University of Timișoara

E-mail: gabriela.glavan@e-uvt.ro

Abstract

In the first decades after Sylvia Plath's premature death, some critical voices forged an intensely reductionist approach to her work, insisting on the biographical element; this type of reading echoed vastly across the critical tradition established around her writings. Beyond the great difficulties caused by the Plath Estate, who imposed a strict regimen on potential Plath biographers, the critics who discussed her work also created a tradition of diagnosing Plath on the basis of her literary writings. Lately, a counter-current has gained prominence, denouncing the critical practice of pathologizing Plath, favoring readings that reevaluate the paradigm of psychiatric disability in connection to her poetic oeuvre and her only novel, The Bell Jar.

Rezumat

Încă din primele decenii după moartea prematură a scriitoarei americane Sylvia Plath s-au conturat o serie de voci critice care au intensificat o abordare reductivă, excesiv biografică a operei sale, cu efecte ce au avut un ecou amplu în tradiția sa exegetică. Dincolo de dificultățile impuse de moștenitorii de drept ai lui Plath, care au instaurat un regim sever în raport cu potențialii biografi ai scriitoarei, criticii care i-au abordat opera (atât volumele antume, cât și volumul postum, Ariel, care i-a consolidat renumele) au conturat o veritabilă tradiție a diagnosticării scriitoarei pe baza literaturii sale. În ultimii ani s-a conturat însă nu doar un puternic contrafort critic care dezavuează practica patologizării scriitoarei, ci și unul care regândește paradigma dizabilității psihice în proximitatea căreia poate fi discutată creația ei poetică și, mai ales, romanul Clopotul de sticlă.

Keywords: *medicine and literature, pathology, confessional literature, psychiatric treatment*

Cuvinte-cheie: *literatura și medicina, patologie, literatură confesivă, tratament psihiatric*

Studiile medicale umaniste reprezintă una dintre direcțiile critice majore ale ultimelor patru decenii din spațiul cultural occidental, cuprinzând un spectru variat de preocupări interdisciplinare. Între acestea, studiile despre dizabilitate și afecțiuni psihiatrice ocupă un loc important, de o relevanță aparte în contextul preocupărilor actuale pentru articularea istorică a unor fenomene în raport cu categorii precum naționalitatea, clasa, etnia sau genul. Ceea ce a

fost numit, într-o tradiție critică deja consistentă, studii despre nebunie, au fost incluse recent și scrieri ale unor autori ce au fost, de-a lungul timpului, abordați cu ajutorul unui instrumentar analitic limitativ, menit să suprapună eronat o lectură autobiografică inerent restrictivă unui canon epistemologic lacunar. Aceste noi interpretări au menirea de a încerca o reconciliere între experiența propriu-zisă, trăită, a suferinței psihiatrice și o paradigmă critică ce înțelege boala ca pe un fenomen extins, inclusiv ca pe o șansă de a coagula comunități bazate pe empatie și experiențe împărtășite. În ceea ce privește opera Sylviei Plath, aceste noi perspective critice încearcă reabilitarea unei direcții importante din critica dedicată operei sale prin evidențierea unor modalități diferite de a integra componenta biografică, necesară și inevitabilă, în procesul interpretării scrierilor sale. Așa cum declara Heather Clark în cea mai recentă și mai extinsă biografie a scriitoarei, Plath „a fost mitologizată și patologizată în filme, televiziune și în biografii care mare preoteasă a poeziei, obsedată de moarte”. (CLARK, 2010, p. 13). Tot ea își propune extragerea scriitoarei din aceasta umbră nefastă, care i-a creat o aură sumbră, aproape caricaturală, asociată aproape fără excepție unei viziuni limitate la depresie și suicid. Faptul că moartea sa, mai precis sinuciderea sa și acum șocantă, la vârsta de treizeci de ani, reprezintă punctul de plecare sau centrul gravitațional al multora dintre abordările critice ce i-au fost dedicate în ultimele șase decenii e deja un loc comun în critica dedicată lui Plath. Reperele acestui proces sunt nenumărate, însă, cu siguranță, unul dintre cele mai remarcabile este reprezentat de capitolul dedicat scriitoarei de către criticul englez Al Alvarez în volumul său *Zeul sălbatic. Studiu despre sinucidere* (1971) (*The Savage God. A Study on Suicide*). Este prima abordare critică serioasă care discută deschis (din păcate și exagerat de speculativ) detaliile din jurul morții lui Plath. Alvarez a cunoscut-o pe Plath la Londra, după ce ea se mutase în Marea Britanie cu soțul său, Ted Hughes. Deși avea un ritm susținut de publicare și căuta asiduu colaborări la marile cotidiene ce includeau pagini dedicate literaturii, precum și la reviste literare prestigioase, Alvarez, criticul de la „The Observer”, nu face imediat conexiunea dintre tânăra soție a lui Hughes, tot mai citit și respectat, și poeta care publicase câteva poeme în cotidianul la care lucra. Alvarez descrie, în capitolul-confesiune din *Zeul sălbatic*, o prietenie cu Plath consolidată în lunile dramatice de după separarea de Hughes, când ea venea frecvent la Londra, îl vizita și îi citea ce scrisese în intervalul matinal patru-opt dimineața, înainte de trezirea celor doi copii. Alvarez o descrie în termeni fără echivoc patologizanți, insistând asupra unui declin mental confirmat ulterior atât de medicul ei generalist, Dr. John Horder, cât și de prietenii și familia cu care a întreținut o corespondență activă sau un contact prelungit până în ultima zi de viață. Studiul lui Alvarez a fost considerat piatra de temelie a mitului Sylviei Plath, un mit ce evidențiază excesiv biograficul, adesea în dauna valorii literare a operei.

Alvarez își ordonează expunerea memorialistică în jurul câtorva repere din poemele lui Plath, nesfiindu-se să se folosească de literatură pentru a ilustra biograficul, sau, cel puțin, relația strânsă dintre cele două paliere. Una dintre prejudecățile favorite enunțate de Hughes de-a lungul mai multor ani după moartea scriitoarei e prezentă și în textul lui Alvarez – atâta timp cât Sylvia Plath a putut să scrie despre lumea sa interioară, stările sale patologice au putut fi ținute sub control. Când o întâlnește pentru prima dată, în 1960, la Londra, deși îi publicase deja poemele în „The Observer”, Alvarez nu o recunoaște pe poeta Sylvia Plath în figura mamei și a soției, retrasă în umbra poetului Hughes, aflat în plină ascensiune, Scrie despre ea că era „inteligentă, curată, pricepută, ca o femeie tânără dintr-o reclamă gastronomică, prietenoasă și totuși distantă” (ALVAREZ, 1971, p. 14). Lumina acestor prime impresii devine tot mai tulbure, pe măsură ce criticul face conexiuni între umbrele întrevăzute în personalitatea lui Plath și căderea psihică, exacerbată într-o tentativă de suicid aproape finalizată, la vârsta de douăzeci de ani. Portretul literar al scriitoarei este susținut, tot mai evident, de mitologiile marginale ale fragilității sale psihice, de trauma primului episod depresiv sever, despre care îi vorbește lui Alvarez cu lejeritatea cu care declară că a început să practice echitația. Alvarez se consideră „membru al clubului”, adică parte dintr-o elită de scriitori ce au încercat dar nu au

reușit să se sinucidă. Criticul este bine-cunoscut în rândul celor ce s-au ocupat de literatura Sylviei Plath ca autor al unei teorii ferm infirmate de cei care au cunoscut-o îndeaproape (inclusiv de către medicul John Horder, care a văzut la fața locului cât efort maniacal a depus scriitoarea pentru a umple toate crăpăturile lemnăriei din jurul ușii ce despărțea bucătăria în care a deschis gazul de restul apartamentului) – Plath ar fi încercat, o dată pe deceniu, să își ia viața, tocmai pentru a avea ocazia de a-și reconfirma statutul de supraviețuitoare, ceea ce îi oferea un nou impuls vital. În acest context, el construiește o narațiune bazată pe o premisă speculativă, omițând sau menționând greșit personaje și elemente importante din povestea tragică a zilei de 11 februarie 1963, când Plath își pune capăt vieții. Comentariul pe care îl face poemului *Edge*, probabil ultima poezie scrisă de Plath, transgresează limita dintre interpretare biografică și analiză literară – Alvarez îi consfințește lui Plath statutul de figură supremă poetei măcinate de o depresie suicidară fără ieșire. Interpretarea lui Alvarez nu ține neapărat cont de problematica relație dintre biografie și literatură, ci, sub umbrela liberă a escului, protejat iluzoriu de armura unei relații personale cu scriitoarea (biografi mai recenti, precum Clark, au sugerat chiar că Plath și-ar fi dorit ca relația dintre ea și critic să devină una mai apropiată, depășind cadrele platonice), își ia libertatea de a pătrunde riscant în esența scrisului pentru a trage concluzii legate de misterul morții sale. Patologizarea lui Plath e un proces articulat, de fapt, de nespecialiști în domeniul medical, mai precis de critici și scriitori care nu ar fi avut nici argumentele nici căderea de a exprima puncte de vedere cu conotație medicală. E o strategie prin care boala mentală a scriitoarei dobândește autoritate normativă, devenind reperul biografic ce va filtra toate argumentele criticii orientate spre lecturi biografice. Recurența interogațiilor privitoare la motivele suicidului Sylviei Plath se datorează și narațiunilor fluctuante ale familiei și apropiaților, între care Alvarez și-a rezervat deja locul. Este relevant de menționat că modul în care a fost gestionată această informație în perioada ce a urmat imediat morții scriitoarei a creat un mediu favorabil apariției unui mister parazitar, ce a fost îndepărtat odată cu publicarea, pe parcursul anului 1963, a unor medalioane memoriale în reviste și pagini de cultură ale cotidienele, unde cauza morții scriitoarei a fost menționată clar. Temătoare de tabuul sinuciderii, Aurelia Plath a preferat să întrețină informația falsă conform căreia fiica sa a murit de pneumonie. Abia la câteva luni de la momentul fatidic Plath a intrat în atenția publicului interesat de literatură și sub acest spectru, al tinerei scriitoare decedate prematur, prefigurând un mit romantic readus în actualitate.

Cu toate că a fost protagonista unui vaste mitologii literare coagulate în jurul sinuciderii, Sylvia Plath este unul dintre scriitorii care figurează abundant în bibliografia medicală. O căutare de suprafață în bazele de date ce indexează articole științifice returnează un număr impresionant de rezultate. Dintre cele mai accesibile publicului nespecialist în medicină, ne vom opri la studiul din 2003 al lui Brian Cooper, psihiatru și cercetător, *Sylvia Plath and the Depression Continuum* (2003). Încă din introducere, autorul menționează elementul central al investigației sale – în mod specific una neliterară, ci orientată medical, științific: „Sylvia Plath, o tânără și talentată poetă, și-a pus singura capăt zilelor la Londra în urmă cu patruzeci de ani.” (COOPER, 2003, p. 296). Apoi face o trimitere nu doar la studiul lui Alvarez, ci și la unul dintre primele studii din literatura psihiatrică despre Sylvia Plath, care, în mod cu totul semnificativ, era un comentariu pe marginea eseului lui Alvarez – Eliot Slater critică modul în care insistă asupra comparației dintre afecțiunea psihică a scriitoarei și cea proprie, pe fondul căreia a avut el însuși o tentativă de suicid. Slater nu ezită să puna un diagnostic fără echivoc: „Sylvia Plath a fost maniaco-depresivă.” (SLATER, 1972, p. 100). Peste opt ani, ediția a treia, din 1980, a *Manualului de diagnostic și clasificare statistică a tulburărilor mintale* redenumeste mania depresivă tulburare bipolară, pentru a evita stigmatizarea implicată de termenul manie, devenit sinonim, în vorbirea curentă, nebuniei. Cooper adresează o întrebare pertinentă în continuarea studiului său – în ce măsură diagnosticul pus de Slater în urmă cu trei decenii se mai susține la momentul acela (anul 2003) și totodată

propune o reevaluare a acestui diagnostic. Remarcă faptul că diagnosticul scriitoarei poate fi revizuit datorită unor „informații aflate acum în domeniul public, incluzând jurnalele și scrisorile sale către casă, publicate postum, un roman semi-autobiografic, memoriile familiei și prietenilor, o biografie sensibilă și bine documentată (una dintr-un întreg șir), precum și povestea vieții soțului său.” (COOPER, 2003, p. 297). Pe baza acestor documente, toate, de altfel, puternic marcate de subiectivitate, specialistul își propune identificarea sau confirmarea unui diagnostic. Paradoxal și ironic, deși a fost internată în spitalul american McLean și a beneficiat de opțiunile terapeutice ale științei psihiatrice, așa limitată cum era la momentul respectiv (1953), când începe să se manifeste al doilea episod depresiv major, Sylvia Plath rămâne singură și fără acoperire: medicul său generalist, dr. John Horder, ezită să o declare inaptă și să o interneze forțat, deși Plath își recunoscuse ideea suicidară și își conștientiza deteriorarea psihică; medicul său psihiatru care o tratase anterior, în vara lui 1953, îi răspunde selectiv și ezitant la numeroasele și disperatele scrisori pe care i le trimite în toamna anului 1962 și în primele săptămâni ale lui 1963; într-un final, dr. Horder decide să îi prescrie un antidepresiv – Parnate sau Nardil – un inhibitor al monoamin-oxidazei – și îi găsește un loc într-un spital de psihiatrie londonez, începând cu data de 11 februarie 1963. După o săptămână de medicație, când e posibil ca faza depresivă să se transforme într-una maniacală, în dimineața zilei în care urma să fie internată, Plath se sinucide. Scrisoarea pe care doctorul Horder i-a trimis-o unei psihiatre (scriitoarea ceruse în mod special să îi găsească un psihiatru femeie) inițial s-a răcit, pentru ca mai apoi răspunsul acesteia să ajungă la o zi după moartea Sylviei Plath.

Toate aceste elemente biografice au fost reluate, pe un spectru larg de tonalități critice, de o mare majoritate a celor care au elaborat comentarii pe marginea biografiei Sylviei Plath. Fără îndoială, patologizarea scriitoarei părea înscrisă, ca matrice ineluctabilă, în dimensiunea confesivă a literaturii sale, care nu doar invita la astfel de interpretări, ci părea că le impune. Însă, așa cum observă comentatori mai recenti, formați în mediul studiilor despre dizabilitate, boală și „nebuie” (mad studies), „diagnosticele patologizante date personajelor și autorilor lor se bazează prea adesea pe portretizări stereotipe ale dizabilității și diferenței mintale”. (ROVITO, 2020, p. 318). Această tradiție a avut un spațiu amplu de cultivare, deoarece a luat amploare odată cu popularizarea, în domenii conexe, a psihanalizei și teoriilor psihanalitice, la sfârșit de secol nouăsprezece și început de secol douăzeci. Neajunsurile metodei sunt fundamentale – în afara unei anamneze concrete, ce ar permite pacientului să își descrie simptomele, critica se susține pe argumente ce pot fi oricând plasate în spațiul incert dintre biografie și operă. Un detaliu recent dezvăluit îl reprezintă declarația medicului Horder, care, într-un interviu acordat cercetătoarei Harriet Rosenstein, declara că, dacă ar fi știut care sunt temele predilecte ale poeziei scrise de Plath în ultimele luni de viață (sinuciderea, moartea), ar fi acționat mai ferm și ar fi internat-o împotriva voinței sale, considerând-o un pericol pentru sine (ROSENSTEIN, 1970). Într-o astfel de interpretare, chiar în context științific și clinic, literatura este admisă ca probă și argument, având consecințe juridice asupra stării de libertate individual și a dreptului de a decide cu privire la tratamentul medical. Dr. Horder, deși i-a prescris un antidepresiv, nu era nici psihiatru și nu a dezvoltat nici intimitatea intelectuală a altor relații medicale ale scriitoarei, cum este cea cu medicul psihiatru American Ruth Beuscher. Deși ar fi avut autoritatea de a o diagnostica pe Plath sau de a confirma ceea ce observase cu un deceniu în urmă, Dr. Beuscher nu avea posibilitatea de a avea un dialog direct cu pacienta. Cu toate insistențele acesteia de a „profesionaliza” corespondența lor, Beuscher pare că evită să rămână în imediata proximitate a scriitoarei, intuind, cum sugerează în interviul dat lui Harriet Rosenstein, că aceasta o identificase ca pe o figură maternă și îi cerea un fel de ajutor pe care medicul nu i-l putea oferi. Pentru Sylvia Plath, transformarea scrisorilor în sesiuni terapeutice plătite reprezintă o strategie importantă, prin care poate suplini neajunsul distanței în raport cu medicul său. Într-o scrisoare din toamna lui 1962, când criza maritală pe

care o traversa dobândise proporții de necontrolat, Plath îi scrie lui Beuscher: „Nimeni nu-mi este de niciun folos, m-am săturat să mă tot justific. De asta mă gândeam că dacă aş plăti pentru câteva scrisori, aş putea să înaintez în loc să mă învârt în cerc.” (PLATH, 2018, p. 754). Aşa cum îi va mărturisi lui Rosenstein în amplul interviu înregistrat pe care i-l va acorda în 1970, Beuscher a distrus o bună parte din corespondența sa cu Plath. S-au păstrat paisprezece scrisori expediate de Plath către Beuscher, și doar două epistole ale psihiatrei către fosta sa pacientă. Deschiderea, în 2020, a arhivei Harriet Rosenstein, aflată la Universitatea Emory din Statele Unite ale Americii, a adus la lumină detaliile crude ale afectării psihiatrice a scriitoarei, despre care îi scrie, lucid, lui Ruth Beuscher, într-o ultimă scrisoare, în 7 februarie 1963: „Ceea ce mă îngrozește este întoarcerea nebuniei mele, a paraliziei, a fricii și a anticipării a tot ce poate fi mai rău: retragerea lașă, spitalul de psihiatrie, lobotomii. (PLATH, 2018, p. 882).

Rezistența în fața unei lecturi patologizante, precum și contextualizarea dimensiunii patologicului din opera Sylviei Plath reprezintă una dintre direcțiile critice importante ce pot semnală debutul unei noi ere în tradiția critică a operei sale. Explorări mai recente, din ultimul deceniu (BATISTA SILVERMAN, 2015), sugerează că apropierea specialiștilor din domeniul psihiatriei de opera Sylviei Plath ar putea avea beneficii reale pentru pacienți, deoarece experiența bolii ar putea fi înțeleasă într-o manieră mediată prin arta literară. Totodată, eliberată de boala ce pare a-i fi confiscat deopotrivă biografia și exegeza, Plath poate fi înțeleasă într-un cod mai apropiat de cel în care și-a conceput scrisul – nu ca pe o ilustrare a efectelor bolii psihice, ci ca pe un manifest al libertății în raport cu acestea.

BIBLIOGRAFIE

- CLARK, Heather, *Red Comet: The Short Life and Blazing Art of Sylvia Plath*, New York, Alfred A. Knopf, 2020
- COOPER, Brian, *Sylvia Plath and the Depression Continuum*, „Journal of the Royal Society of Medicine”, no. 96 (6), 2003, p. 296-301
- PLATH, Sylvia, *The Letters of Sylvia Plath*. Volume II, New York: Harper Collins, 2018
- ROSENSTEIN, Harriet, *Interview with John Horder*, 71. 2.2 MSS 1489, Emory University, 1970
- ROSENSTEIN, Harriet, *Interview with Dr. Ruth Tiffany Beuscher*, 71. 2.2, MSS 1489, Emory University, 1970
- ROVITO, Maria, *Toward a New Madwoman Theory: Reckoning the Pathologization of Sylvia Plath*, „Journal of Literary & Cultural Disability Studies”, Volume 14, Issue 3, 2020, p. 317-332
- BATISTA SILVERMAN, Ligia, *Double Entendre: Sylvia Plath and Psychiatric Diagnosis*, „Plath Profiles”, no. 8, 2015, p. 31-36
- SLATER, E., *The Savage God. A Study of Suicide* (review), „British Journal of Psychiatry”, 121, 1972, p. 100-1

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

Coordinator/Coordinateur/Coordonator:

Ioana NISTOR

Mirel ANGHEL

THE BIRTH OF JESUS IN FRENCH AND ROMANIAN – A COMPARATIVE STUDY

LA NAISSANCE DE JÉSUS EN FRANÇAIS ET EN ROUMAIN – ÉTUDE COMPARATIVE

NAȘTEREA LUI IISUS ÎN FRANCEZĂ ȘI ROMÂNĂ – STUDIU COMPARATIV

Dr. Adrian BĂRBIERU

Universitatea Tehnică de Construcții
București, Bd. Lacul Tei, nr. 122-124

E-mail: adrian.barbieru@yahoo.com

Abstract

Taking as its starting point the episode of the Jesus' Nativity from Chapter I of the Gospel of Matthew, the present article aims to compare four different versions of the Bible: two redacted in French (La traduction œcuménique de la Bible and La Bible en français courant) and two in Romanian (Biblia sau Sfânta Scriptură and Biblia în traducerea lui Valeriu Anania). Within, we shall consider the differences and similarities between these edition at the lexicological, syntactic and stylistic levels, highlighting the different aspects their translators had in mind in order to preserve the sacred text as faithfully as possible in the target languages.

Résumé

À partir de l'épisode de la Naissance de Jésus du chapitre I de l'Évangile de Matthieu, le présent article vise à comparer quatre versions de la Bible: deux en français (La traduction œcuménique de la Bible et La Bible en français courant) et deux en roumain (Biblia sau Sfânta Scriptură et Biblia în traducerea lui Valeriu Anania). Nous examinerons les différences et les similitudes entre ces quatre éditions aux niveaux lexicologique, syntaxique et stylistique, en soulignant les différents aspects que leurs traducteurs visent afin de conserver le plus fidèlement possible le texte sacré dans les langues cibles.

Rezumat

Pornind de la episodul Nașterii lui Iisus din capitolul I al Evangheliei după Matei, acest articol își propune să analizeze comparativ patru versiuni ale Bibliei, două în limba franceză (La traduction œcuménique de la Bible, La Bible en français courant) și două în limba română (Biblia sau Sfânta Scriptură, Biblia în traducerea lui Valeriu Anania). Vom avea în vedere diferențele și similitudinile dintre ele la nivel lexicologic, sintactic și stilistic evidențiind aspecte pe care traducătorul le-a avut în vedere pentru a reda cât mai fidel textul sacru în limba țintă.

Keywords: *translation, Bible, Holy Scripture, Birth of Jesus, Gospel according to Matthew*

Mots-clés: *traduction, Bible, Écriture Sainte, Naissance de Jésus, Évangile selon Matthieu,*

Cuvinte cheie: *traducere, Biblia, Sfânta Scriptură, Nașterea lui Iisus, Evanghelia după Matei*

Introduction

La Bible est le livre le plus répandu de toute l'histoire et traduit en mille langues et dialectes du monde. L'importance de la traduction de la Bible peut aisément être sentie quand on considère qu'aucun autre livre n'a pas été traduit dans tant de langues. *The New Encyclopedia Britannica* appelle la Bible « probablement la collection de livres la plus influente de l'histoire de l'homme¹ ».

La traduction de la Bible est un travail complexe parce qu'elle contient tous les genres et espèces littéraires, en réunissant entre ses couvertures poésie, historiographie, législation, hymnes sacrées, prophéties, histoires courtes, scénarios dramatiques et essais philosophiques, phrases aphoristiques et incantations prosodiques. Traduire la Bible ne suppose seulement la recherche et le transfert à partir d'une langue à l'autre. En traduisant la Bible, il faut tenir compte que chaque pays vit dans un certain contexte socioculturel. Par conséquence, la traduction doit être adaptée à la spécificité culturelle, puisqu'on ne peut pas séparer la pièce du tout. De plus, chaque traduction porte, plus ou moins, l'empreinte confessionnelle du traducteur ou traducteurs, car certains traducteurs sont conscients que le texte qu'ils traduisent devient aussi un acte de foi.

Le thème de cette étude consiste dans une analyse comparative sur l'épisode de la Naissance de Jésus Christ selon l'Évangile de Matthieu, chapitre 1, les versets de 18 à 25. On fait l'analyse à plusieurs niveaux: lexicologique, syntactique et stylistique en soulignant les différents aspects que le traducteur doit prendre en considération, en abordant une question si importante.

Considérations générales sur chaque traduction

Pour cette démarche on utilise deux traductions françaises *La Bible en français courant* (BFC), *Traduction œcuménique de la Bible* (TOB) et deux traductions roumaines *Biblia sau Sfânta Scriptură* (BSS), *Biblia Anania* (ANANIA).

Afin d'analyser clairement et objectivement l'épisode de la Naissance de Jésus, il est nécessaire de disposer de quelques informations préliminaires sur chaque traduction, car ce texte, **se inscrit en tot** dans une plus ou moins grande mesure, à l'ensemble du corpus biblique dont il fait partie.

La Bible en français courant est parue en version complète en 1982 et suivie en 1996 par une nouvelle révision. L'intention des traducteurs a été d'offrir aux gens une traductions dans « la langue courante de leur époque ». (BFC, 2010, p. 2). Le but des traducteurs est « d'aider le lecteur à découvrir ce qui est dit dans le texte biblique... » (BOGAERT, 1991, p. 244) en suivant l'exemple des auteurs eux-mêmes, puisqu'ils ont employé la langue courante de leur époque. (BFC, 2010, p. 2).

La *Traduction œcuménique de la Bible* (TOB), parue en 1975-1976, est l'une des traductions les plus célèbres. Elle a été réalisée par un groupe de traducteurs catholiques,

¹ *The New Encyclopaedia Britannica*, 15th Edition, 3rd volume, London, 1987, p. 194. (notre trad.)

protestants et orthodoxes. Cette version comporte concordance biblique, notes à caractère scientifique et introductions pour chaque chapitre.

Biblia sau Sfânta Scriptură, parue en 1982, durant le patriarcat de Justin Moisescu, a été assumé comme la traduction officielle de L'Église Orthodoxe Roumaine. Les textes du service divin orthodoxe ont été extraits de cette version. Elle contient concordance biblique.

Biblia sau Sfânta Scriptură traduite par Valeriu Anania, parue en 2001 est le résultat de 11 années de travail du Métropolite Orthodoxe de Cluj. Cette version a un seul traducteur, qui ajoute à la traduction des introductions et des notes explicatives à caractère scientifique. De cette manière, l'auteur contextualise chaque livre de la Bible et propose au lecteur des explications supplémentaires là où il pense que sa traduction n'est pas suffisamment claire.

Analyse comparative

Pour mieux envisager la démarche scientifique on met ci-dessous les textes qui parlent sur la Naissance de Jésus Christ des quatre versions mentionnées:

BFC ²	TOB ³	BSS ⁴	ANANIA ⁵
18. Voici dans quelles circonstances Jésus-Christ est né. Marie, sa mère, était fiancée à Joseph ; mais avant qu'ils aient vécu ensemble, elle se trouva enceinte par l'action du Saint-Esprit.	18. Voici quelle fut l'origine de Jésus Christ. Marie, sa mère, était accordée en mariage à Joseph ; or, avant qu'ils aient habité ensemble, elle se trouva enceinte par le fait de l'Esprit Saint.	18. Iar nașterea lui Iisus Hristos așa a fost: Maria, mama Lui, fiind logodită cu Iosif, fără să fi fost ei înainte împreună, s-a aflat având în pântece de la Duhul Sfânt.	18. Dar nașterea lui Iisus Hristos, astfel a fost: Fiind Maria, mama Sa, logodită cu Iosif, mai înainte de a fi ei laolaltă ea s-a aflat pe sine având în pântece de la Duhul Sfânt.
19. Joseph, son fiancé, était un homme droit et ne voulait pas la dénoncer publiquement; il décida de rompre secrètement ses fiançailles.	19. Joseph, son époux, qui était un homme juste et ne voulait pas la diffamer publiquement, résolut de la répudier secrètement.	19. Iosif, logodnicul ei, drept fiind și nevrând s-o vădească, a voit s-o lase în ascuns.	19. Iar Iosif, bărbatul ei, drept fiind e și nevrând s-o dea el în vileag, a vrut s-o lase pe ascuns.
20. Comme il y pensait, un ange du Seigneur lui apparut dans un	20. Il avait formé ce projet, et voici que l'ange du Seigneur lui apparut en songe	20. Și cugetând el acestea, iată îngerul Domnului i s-a arătat în vis, grăind: Iosife,	20. Și cugetând el acestea, iată îngerul Domnului i s-a arătat în vis, grăind: „Iosife,

² *La Bible en Français Courant (Nouvelle édition révisée 1997)*, Paris, Alliance Biblique Universelle, 2010

³ *La Bible, Notes intégrale traduction œcuménique*, TOB, 12^e édition, Cerf, Paris, 2011

⁴ *Biblia sau Sfânta Scriptură*, Tipărită sub îndrumarea și purtarea de grijă a Prea Fericitului Părinte Iustin, Patriarhul Bisericii Ortodoxe Române, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1982.

⁵ *Biblia sau Sfânta Scriptură*, ediție jubiliară a Sfântului Sinod, versiune diortosită după Septuaginta, redactată și adnotată de Bartolomeu Valeriu Anania, arhiepiscopul Clujului, sprijinit de numeroase alte osteneli, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 2001

rêve et lui dit: « Joseph, descendant de David, ne crains pas d'épouser Marie, car c'est par l'action du Saint-Esprit qu'elle attend un enfant.	et lui dit : « Joseph, fils de David, ne crains pas de prendre chez toi Marie, ton épouse : ce qui a été engendré en elle vient de l'Esprit Saint,	fiul lui David, nu te teme a lua pe Maria, logodnica ta, că ce s-a zămislit într-însa este de la Duhul Sfânt.	fiul lui David, nu te teme s-o iei pe Maria drept femeia ta, fiindcă ceea ce s'a zămislit într-însa este de la Duhul Sfânt;
21. Elle mettra au monde un fils, que tu appelleras Jésus, car il sauvera son peuple de ses péchés. »	21. et elle enfantera un fils auquel tu donneras le nom de Jésus, car c'est lui qui sauvera son peuple de ses péchés.»	21. Ea va naște Fiu și vei chema numele Lui: Iisus, căci El va mântui poporul Său de păcatele lor.	21. ea va naște Fiu, Căruia tu Îi vei pune numele Iisus, căci El va mântui pe poporul Său de păcatele lor.
22. Tout cela arriva afin que se réalise ce que le Seigneur avait dit par le prophète:	22. Tout cela arriva pour que s'accomplisse ce que le Seigneur avait dit par le prophète:	22. Acestea toate s-au făcut ca să se îplinească ceea ce s-a zis de Domnul, prin proorocul care zice:	22. Iar acestea toate s-au făcut ca să se plinească ceea ce s-a spus de Domnul prin profetul ce zice:
23. « La vierge sera enceinte et mettra au monde un fils, qu'on appellera Emmanuel. » Ce nom signifie « Dieu est avec nous ».	23. Voici que la vierge concevra et enfantera un fils auquel on donnera le nom d'Emmanuel, ce qui se traduit: « Dieu avec nous ».	23. "Iată, Fecioara va lua în pântece și va naște Fiu și vor chema numele Lui Emanuel, care se tâlcuiește: Cu noi este Dumnezeu".	23. Iată, Fecioara va purta în pântece și va naște Fiu și-L vor chema cu numele de Emanuel, care se tâlcuiește: Cu noi este Dumnezeu.
24. Quand Joseph se réveilla, il agit comme l'ange du Seigneur le lui avait ordonné et prit Marie comme épouse.	24. A son réveil, Joseph fit ce que l'ange du Seigneur lui avait prescrit : il prit chez lui son épouse,	24. Și deșteptându-se din somn, Iosif a făcut așa precum i-a poruncit îngerul Domnului și a luat la el pe logodnica sa.	24. Și trezindu-se Iosif din somn, a făcut așa cum i-a poruncit îngerul Domnului și a luat-o la sine pe femeia sa.
25. Mais il n'eut pas de relations avec elle jusqu'à ce qu'elle ait mis au monde son fils, que Joseph appela Jésus.	25. Mais il ne la connut pas jusqu'à ce qu'elle eût enfanté un fils, auquel il donna le nom de Jésus.	25. Și fără să fi cunoscut-o pe ea Iosif, Maria a născut pe Fiul său Cel Unul-Născut, Căruia I-a pus numele Iisus.	25. Și nu a cunoscut-o până ce ea L-a născut pe Fiul ei. Și I-au pus Acestuia numele Iisus.

L'histoire de la Naissance de Jésus commence par le verset 18: « Voici dans quelles circonstances Jésus-Christ est né. Marie, sa mère, était fiancée à Joseph; mais avant qu'ils aient vécu ensemble, elle se trouva enceinte par l'action du Saint-Esprit. » (BFC) « Voici quelle fut l'origine de Jésus Christ. Marie, sa mère, était accordée en mariage à Joseph; or, avant qu'ils aient habité ensemble, elle se trouva enceinte par le fait de l'Esprit Saint. » (TOB) En parlant

du moment de la naissance de Jésus-Christ, les variantes roumaines commencent à présenter les choses d'une manière neutre, sans parler des « circonstances » ou de « l'origine » de Jésus: « Iar nașterea lui Iisus Hristos așa a fost » (BSS) « Dar nașterea lui Iisus Hristos, astfel a fost » (ANANIA) L'expressions « être fiancé(e) » de la BFC a le sens: « Faire s'engager quelqu'un par une promesse solennelle de mariage »⁶ et « être accordé(e) en mariage » (TOB): « Accorder sa fille à quelqu'un. Promettre sa fille en mariage au demandeur (avec lequel le père se déclare tacitement ou explicitement d'accord) »⁷ sont des expressions synonymes, ayant donc le même sens. En roumain on garde ce sens en utilisant le structure: « Maria, mama Lui, fiind logodită cu Iosif » (BSS), « Fiind Maria, mama Sa, logodită cu Iosif. » (ANANIA). On constate que les quatre versions utilisent le lexème « la mère » non pas « la Vierge », comme dans le verset 23, pour que les paroles d'évangéliste soient facilement reçues par les croyants. Et, après avoir préparé au début le lecteur, qui croyait entendre d'une naissance habituelle, l'évangéliste il annonce ensuite le miracle de la naissance en disant: « mais avant qu'ils aient vécu ensemble, elle se trouva enceinte par l'action du Saint-Esprit » (BFC), « avant qu'ils aient habité ensemble, elle se trouva enceinte par le fait de l'Esprit Saint. » (TOB). Le syntagme « se trouver enceinte par le fait de l'Esprit Saint » est la variante correspondante pour ce qui en roumain a été traduit par « s-a aflat având în pânțec de la Duhul Sfânt » (BSS) et « ea s-a aflat pe sine având în pânțec de la Duhul Sfânt. » (ANANIA). Cela montre le surnaturel de l'événement, le fait que ce n'était que par l'action du Saint Esprit et non pas par l'intervention du facteur humain qu'elle était enceinte. BFC utilise l'expression « par l'action du Saint-Esprit » en montrant plus clairement que la mère de Jésus trouve enceinte non pas par sa relation sexuelle avec Joseph.

Le verset 19 relève le rôle de Joseph dans cet épisode: « Joseph, son fiancé, était un homme droit et ne voulait pas la dénoncer publiquement; il décida de rompre secrètement ses fiançailles. » (BFC), « Joseph, son époux, qui était un homme juste et ne voulait pas la diffamer publiquement, résolut de la répudier secrètement. » (TOB). TOB explique le choix du mot *époux* dans une note de sous-sol: « Avant même de mener la vie commune, les jeunes gens qui sont promis en mariage, sont considérés comme époux ». En tenant compte de ces explications, nous arrivons à la conclusion que les traducteurs français ont la même intention, même s'ils utilisent des termes différents. Les deux variantes « fiancé », « époux » vont de même dans ce contexte. Pareil les verbes « dénoncer » et « diffamer », mais il y a quelques nuances différentes entre les deux: dénoncer – « faire savoir officiellement » (ROBERT, 1993), diffamer – « chercher à porter atteinte à la réputation, l'honneur de qqn. » (ROBERT, 1993). Pour exprimer cette idée, BSS utilise le verbe « a vădi », « nevrând s-o vâdească » (BSS), tandis que (ANANIA) utilise une expression synonyme: « nevrând s'o dea el în vileag » dont le sens est « a face să fie evident, a da pe față, a denunța, a demasca »⁸ ce qui se rapproche plutôt du verbe « dénoncer » de la BFC et du verbe « diffamer » utilisé par la TOB. Le verbe « a vădi » est la variante vieille du verbe « a denunța » (dénoncer). En utilisant ce verbe les traducteurs roumains veulent faire ressentir au lecteur contemporains l'impression que le texte d'origine provoquait chez ses premiers lecteurs.

Les mots « juste » et « droit » faisant référence à Joseph, ont ici le sens de « vertueux en toutes. » Le mot « justice » a deux sens: le premier – quand on ne prend pas le droit de l'autre, le second – quand on fait des choses vertueuses. (ROBERT, 1993). BSS et ANANIA utilisent les deux le mot « (droit) ». ANANIA explique ce mot dans une note: « Cu respectul legilor și al adevărului; inocent »⁹. A travers cette explication, ANANIA montre la dualité de

⁶ <http://www.cnrtl.fr/definition/fiancer>

⁷ <http://www.cnrtl.fr/definition/accorde>

⁸ *Dicționarul Explicativ al limbii române.*

⁹ Dans le respect des lois et de la vérité; innocent. (notre trad.)

ce mot: d'une part Joseph est présenté comme respectant la loi juive et d'autre part il respecte la vérité révélée que la Vierge Marie avait reçue de l'ange Gabriel.

Le choix de Joseph, exprimé dans la dernière partie du verset, de « la dénoncer publiquement », « la répudier secrètement » prouve l'enfantement du Jésus par l'action du Saint Esprit. Joseph n'a pas voulu donc de rendre Marie à la loi, ce qui aurait été la plus grande punition. La peine pour adultère était la mort, selon la loi juive¹⁰.

L'intention de Joseph de quitter Marie est exprimé dans deux manières. La BFC exprime l'idée simplement: « il décida de rompre secrètement ses fiançailles », tandis que la TOB est plus formelle: « décida de la répudier en secret ». Selon le dictionnaire Petit Rober « répudier » signifie « renvoyer une épouse en rompant le mariage par une décision unilatérale ». On constate dans les deux traductions françaises que la décision de rompre les fiançailles est une action unilatérale de Joseph, à la différence que le verbe répudier est un peu plus élevé. Les traductions roumaines ne se formalisent pas et traduisent par « a voit s-o lase în ascuns » (BSS), « a vrut s'o lase pe ascuns » (ANANIA) c'est-à-dire: la quitter en secret.

Dans le verset 20 est relaté le moment du rêve que Joseph a eu. Les traductions françaises utilisent deux mots, qui sont des termes en synonymie totale, « rêve » et « songe » en exprimant l'état dans lequel Joseph reçoit le message de Dieu à travers l'ange lui annonce que « c'est par l'action du Saint-Esprit qu'elle attend un enfant. » (BFC), « ce qui a été engendré en elle vient de l'Esprit Saint » (TOB), qui représentait en fait la confirmation de la bonne nouvelle adressé à Marie quelque temps auparavant.

Le verset 21 attire l'attention par des questions de vocabulaire et grammaticales. Si les deux traductions françaises utilisent le syntagme « sauvera son peuple de ses péchés », en roumain il y a plusieurs variantes de traduction. BSS traduit: « El va mântui poporul Său de păcatele lor », ANANIA traduit de cette manière: « El va mântui pe poporul Său de păcatele lor ». Le verbe français sauver (BFC, TOB) avec son correspondant roumain (a mântui) suppose plus d'attention. Selon le Dictionnaire Le Petit Rober le mot a comme premier sens: Faire échapper (qqn, un groupe) à un grave danger. Le deuxième sens est lié à la religion: Assurer le salut de (racheter, rédimer; rédemption). Selon *Dicționarul Explicativ al Limbii Române*¹¹ a mântui signifie: (în religia creștină) a (se) curăța de păcate; a (se) izbăvi, a (se) salva. A (se) mântui est une forme archaïque du verbe « a salva » (sauver), elle n'étant utilisée la plupart du temps que dans le langage religieux, tandis que en français on rencontre sauver régulièrement dans le langage courant. Il est évident que les traducteurs romains ont préférés utiliser un mot adopté par l'Église au détriment de a salva (sauver) pour des raisons dogmatiques et rituelles. Le même verset attire l'attention concernant une question grammaticale. D'une part, le pronom possessif *lor*, utilisé dans les traductions roumaines, ne semble pas trouver sa place du point de vue de la correction grammaticale de la phrase (« poporul Său de păcatele *lor* »). D'autre part, l'utilisation du pronom possessif *sale* rend la phrase ambiguë à l'oral, car on ne sait pas si on se réfère aux péchés du peuple ou aux péchés de Jésus. Par conséquent, pour les traducteurs roumaines il est bien plus important de transmettre très clairement le message dogmatique que de respecter les règles grammaticales. Dans cette situation, toutefois la variante ANANIA reste préférable: « El va mântui pe poporul Său de păcatele lor. »

Dans le verset 22 le lexème « prophète » des deux traductions françaises est traduit en roumain par le mot « proorocul », (BSS) la variante plus vieille. ANANIA préfère le néologisme français « profetul » en ne voulant pas être si archaïque que BSS.

¹⁰ Selon: Lévitique 20, 10: « Si un homme couche avec sa belle-fille, les deux coupables doivent être mis à mort, car ils ont commis un inceste. Ils sont seuls responsables de leur mort. » // Deutéronome, 22, 22: « Si l'on surprend un homme en train de coucher avec une femme mariée, les deux complices doivent être mis à mort, l'homme aussi bien que la femme. Vous ferez ainsi disparaître le mal du milieu d'Israël. »

¹¹ *Dicționarul explicativ al limbii române*, 2016.

On retrouve un scénario presque similaire dans le verset 23. Ici, les traducteurs francises utilisent les verbes « signifier » et « traduire », tandis que les roumains gardent le registre archaïque en utilisant le verbe « a tâlcui », qui représente la forme archaïque du verbe roumain a « traduce » (traduire).

Le verset 25 des quatre traductions mise-en-scène une question théologique qui a donnée naissance tout au long du temps à des disputes entre les spécialistes. Ce sont des questions d'ordre dogmatique concernant la naissance de Jésus Christ de la Vierge Marie se fait « par l'action du Saint-Esprit » et jusqu'à ce qu'elle soit « accordée en mariage à Joseph », dès l'âge de deux ans, elle avait été présentée au Temple, restant là-bas pour mener une vie pure, dédiée à Dieu. La BFC comprend cette vision dogmatique d'une manière explicite: « Mais il n'eut pas de relations avec elle jusqu'à ce qu'elle ait mis au monde un fils, que Joseph appela Jésus. » La TOB utilise une euphémisme pour exprime la même idée, en utilisant le verbe *connaître*: « Mais il ne la connut pas jusqu'à ce qu'elle eût enfanté un fils, auquel il donna le nom de Jésus. » On observe que les versions roumaines utilisent aussi le verbe *connaître* (a cunoaște) concernant la liaison entre Marie et Joseph: « Și fără să fi cunoscut-o pe ea Iosif, Maria a născut pe Fiul său Cel Unul-Născut, Căruia I-a pus numele Iisus. » (BSS), « Și nu a cunoscut-o până ce ea L-a născut pe Fiul ei. Și I-au pus Acestuia numele Iisus. » (ANANIA). On remarque que TOB et ANANIA explique dans une note de sous-sol la signification du verbe *connaître*: « dans le langage biblique, le verbe connaître peut désigner les relations sexuelles. L'intention de Mt est de souligner que Marie était vierge quant naquit Jésus. » (TOB) , « În limbajul biblic: a cunoaște (o femeie): a avea legături trupești (cu ea)¹² ». (ANANIA)

Conclusions

Les quatre traductions qui parlent de l'épisode de la Naissance de Jésus Christ de l'Evangile selon Mathieu présente quelques similitudes et différences au niveau lexicologique, grammatical et stylistique. Du point de vue lexicologique le vocabulaire est très simple. On trouve des mots du vocabulaire du roumain et français, afin de préserver la simplicité de l'original donné par Jésus Christ à ses disciples. Dans leur travail, les traducteurs, ont utilisé des noms communs très simples, tels: *mère, nom, terre, péché, jour, péché, enfant, fils, peuple*. Il est à noter que les traductions françaises utilisent des mots du langage courant qui ne posent pas de problèmes de compréhension au grand public. En revanche, dans les versions roumaines, on rencontre un certain nombre d'archaïsmes (prooroc, a vădi, a tâlcui, a mântui) qui peuvent être difficiles à comprendre pour le lecteur contemporain.

Du point de vue grammatical, les quatre traductions emploient des phrases courtes, divisées par des virgules ou par de point. La structure la plus rencontrée: principale et au plus deux subordonnées. En tenant compte du spécifique de la langue roumaine et pour respecter la dogme officielle de l'église orthodoxe, les traductions roumaines choisissent éluder la correction grammaticale pour mettre en valeur sa propre doctrine et pour transmettre le message plus clairement possible.

Du point de vue stylistique, les traducteurs communiquent le contenu informationnel. Les faits historiques et les événements sont exprimée sans déformation et sans effets stylistiques particuliers. La seule figure de style retrouvée est l'euphémisme. En même temps, les traductions sont faites de telle manière que le récepteur puisse comprendre le message que l'auteur du texte original a cherché à communiquer à son audience. Dans cette dynamique TOB et ANANIA recourent à note explicative supplémentaire en clarifiant les mots ou les structures qui pourraient être ambiguës.

¹² En langage biblique: connaître (une femme): avoir des relations charnelles (avec elle). (notre trad.)

BIBLIOGRAPHIE

- *** *Biblia sau Sfânta Scriptură*, ediție jubiliară a Sfântului Sinod, versiune diortosită după Septuaginta, redactată și adnotată de Bartolomeu Valeriu Anania, arhiepiscopul Clujului, sprijinit de numeroase alte osteneli, București, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, 2001
- *** *Biblia sau Sfânta Scriptură*, Tipărită sub îndrumarea și purtarea de grijă a Prea Fericitului Părinte Iustin, Patriarhul Bisericii Ortodoxe Române, București, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, 1982
- *** *Dicționarul explicativ al limbii române*, București, Editura Univers Enciclopedic, 2016
- *** *The New Encyclopaedia Britannica*, 15th Edition, 3rd volume, London, 1987
- BOGAERT, Pierre-Maurice, *Les Bibles en français*, Turnhout Brepols, 1991
- <http://www.cnrtl.fr/definition/accorde>
- <http://www.cnrtl.fr/definition/fiancer>
- ROBERT, Paul, *Dictionnaire Le Petit Robert*, Paris, Les Editions Dictionnaires, Le Robert, 1993

**MORPHOSYNTACTIC CONSIDERATIONS
OF THE AUDIOVISUAL TEXT AND ITS SUBTITLING.
A SPANISH-ROMANIAN STUDY**

**CONSIDÉRATIONS MORPHOSYNTACTIQUES
DU TEXTE AUDIOVISUEL ET DE SON SOUS-TITRE.
UNE ÉTUDE ESPAGNOL-ROUMAINE**

**CONSIDERACIONES MORFOSINTÁCTICAS
DEL TEXTO AUDIOVISUAL Y DE SU SUBTITULACIÓN.
UN ESTUDIO ESPAÑOL-RUMANO**

Lect. univ. dr. Alin Titi CĂLIN

Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași

Facultatea de Litere

Bulevardul Carol I, 11, 700506, Iași, România

E-mail: alin.t.calin@gmail.com

Abstract

Based on the thesis that audiovisual text reflects spoken language, this work aims to highlight the morphosyntactic peculiarities of such text. Given the limited attention paid to the fictional orality of Spanish films and series, the secondary purpose is to identify the Spanish grammatical constructions that Romanians learn when watching such productions. Due to its global success, the corpus studied consists of the episodes of the third season of "La Casa de Papel" (Money Heist).

Résumé

À partir de la thèse selon laquelle le texte audiovisuel est le reflet de la langue parlée, ce travail vise à mettre en évidence les particularités morphosyntaxiques de ce type de texte. Étant donné le peu d'attention accordé à l'oralité fictionnelle des films et séries espagnols, le but secondaire est d'identifier les constructions grammaticales espagnoles que les Roumains apprennent en regardant de telles productions. En raison de son succès mondial, le corpus étudié se compose des épisodes de la troisième saison de «La Casa de Papel».

Resumen

A partir de la tesis según la cual el texto audiovisual es la reflexión de la lengua hablada, el presente trabajo pretende destacar cuáles son las particularidades de índole morfosintáctica de dicho texto. Puesto que se le ha otorgado poco interés a la oralidad ficcional de las películas y series españolas, el propósito secundario es establecer las construcciones gramaticales españolas que aprenden los rumanos a la hora de ver dichas producciones. A raíz de su éxito a nivel mundial, el corpus estudiado son los capítulos de la tercera temporada de "La casa de papel".

Keywords: *audiovisual text, fictional orality, suppression, restriction, morphosyntax*

Mots-clés: *texte audiovisuel, oralité fictionnelle, suppression, restriction, morphosyntaxe*

Palabras clave: *texto audiovisual, oralidad ficcional, supresión, restricción, morfosintaxis*

Introducción

Este análisis se encuentra en el área de los estudios de traducción audiovisual, un campo novedoso y desafiante debido a su carácter interdisciplinario y a la epistemología poco explorada y, por lo tanto, con un vocabulario y aplicaciones terminológicas poco consistentes. Se han realizado estudios similares (CĂLIN, 2022; CĂLIN, 2021; SÎNU, 2013). Es importante destacar que estas investigaciones han seguido principalmente elementos relacionados con aspectos socioculturales, más que cuestiones lingüísticas. Sin embargo, más allá de la dimensión estrictamente técnica de la subtitulación, el acto de subtitular debería interesar especialmente a los lingüistas. Un estudio aplicado al guion de una película o serie y a su traducción tiene como objetivo destacar el lenguaje utilizado en el texto fuente y en el texto objetivo, al cual están expuestos aquellos que siguen estas producciones. Por consiguiente, se busca describir las principales características lingüísticas de ambos textos. Evidentemente, aunque orientado hacia aspectos relacionados con la teoría de la traducción, el estudio es interdisciplinario, ya que se entrelazan elementos de teoría cinematográfica, lingüística y traductología.

En ningún momento, el trabajo busca exhaustividad, sino la ilustración panorámica de las principales direcciones lingüísticas de los textos. El estudio tiene como punto de partida la presentación del estado actual de las investigaciones en el campo, así como del corpus elegido y utilizado. En la última sección, el punto central de la problemática seleccionada transmite ilustrativamente las particularidades morfosintácticas del texto audiovisual y de su reconstrucción en la lengua meta. A partir de teorías e investigaciones previamente realizadas con respecto al texto audiovisual, se toman muestras audiovisuales españolas y se presentan los principales elementos morfológicos y sintácticos del texto español, en estrecha correlación con las equivalencias en rumano.

Marco teórico

La peculiaridad del llamado “texto audiovisual” ha sido poco enfocada. Existen opiniones que sostienen que la semiótica es un componente importante en la especificidad de este tipo de texto, una combinación de códigos que incluye palabras, imágenes, música y sonidos. De este modo, el texto audiovisual abarca elementos verbales, no verbales y paraverbales. Esta complejidad ha llevado a debates sobre la función central o complementaria de la componente verbal en lo que significa el “texto audiovisual” (ARIAS-BADIA, 2020, p. 23). Voces como la del prolífico Jorge Díaz Cintas (2008, p. 3) otorgan un papel principal al componente visual, relegando a la dimensión lingüística a un papel secundario. Sin embargo, considero que la subtitulación es una acumulación de signos lingüísticos, una transcripción escrita de una sucesión de elementos visuales, auditivos y lingüísticos pertenecientes al registro oral. En última instancia, sea cual sea la naturaleza de la producción (película artística, documental, serie), esta se basa en un guion. Por lo tanto, no deberíamos hablar de un “primer plano”, sino de un sincretismo, una fusión de elementos heterogéneos.

Las restricciones específicas de la subtitulación conducen a construcciones sintácticas que facilitan la transmisión de un mensaje breve, de un máximo de dos líneas, en un tiempo limitado a unos pocos segundos. Por lo tanto, de manera apriorística, se plantea la necesidad de simplificación sintáctica. Jorge Díaz-Cintas (2003) destaca el uso preferente de oraciones simples o de oraciones en relación de coordinación. Sin embargo, el mismo autor señala que, al menos en el caso de los subtituladores españoles, hay una tendencia a “sobretitular”, lo que se traduciría en una tendencia a explicar ciertos aspectos endémicos (DÍAZ-CINTAS, 2003, p. 285).

Al evocar teóricos conocidos de la traductología, defensores de la “neutralización” (Vinay y Darbelnet; Nida; Newmark; Chesterman), Blanca Arias-Badia (2020, p. 30) propone, de manera previsible, el uso del lenguaje estándar, con un enfoque de subtitulación orientado hacia la pragmática, es decir, hacia la intención general de comunicación, con el riesgo de perder parte del valor semántico del texto original. La opción o necesidad de simplificación conduce a la pérdida incluso del registro, un aspecto destacado para la tipología de ciertos personajes o para la comprensión de una situación. Considero que esta estrategia de conservar estrictamente el mensaje converge en la pérdida, en ciertas circunstancias, de la captura de la esencia de la producción. Específicamente, en el caso de un documental, el componente léxico puede ser estándar y neutral, ya que por la naturaleza del texto está orientado hacia formas sin ambigüedades. En el caso de las comedias u otros géneros, es necesario prestar atención al humor, tan difícil de traducir, a los juegos de palabras o a los elementos culturales necesarios para transmitir el mensaje o la emoción.

El texto sometido a traducción es, en la mayoría de los casos, una conversación, lo que implica el registro oral, con sus particularidades morfosintácticas y léxicas específicas, así como el registro coloquial. La peculiaridad de los textos (originales y de destino) radica en su carácter cíclico; se parte de un guion escrito, luego se pronuncia, para luego volver a ser escrito, pero en un idioma diferente. Se trata de un “continuum” entre el lenguaje hablado y escrito (ARIAS-BADIA, 2020), de la singularidad de la subtitulación al situarse entre la traducción escrita y la interpretación (ȘÎNU, 2012; CĂLIN, 2022).

Pocas investigaciones han abordado la problemática del lenguaje hablado en las producciones audiovisuales, específicamente en el texto traducido. La premisa desde la cual partimos es que el idioma del texto fuente es un reflejo del lenguaje hablado, invocando el término “oralidad ficcional” (BRUMME, 2008) para denominar las manifestaciones lingüísticas específicas del registro oral en textos ficticios (literarios o audiovisuales). Para aportar la espontaneidad propia del lenguaje hablado, Díaz-Cintas (2003) identificó algunas características propias del texto audiovisual: oraciones no finalizadas y sintaxis no convencional. Asimismo, Chaume (2004) identificó la elisión de los vocativos, de los nombres de los personajes (que solo se conservan al principio de la producción para familiarizar a los espectadores con los personajes), las repeticiones o redundancias de cualquier tipo, las perífrasis verbales y los conectores discursivos. En el análisis lingüístico de Blanca Arias-Badia (2020) sobre el lenguaje de las producciones audiovisuales y sus subtítulos en español, se señala que, desde un punto de vista morfológico, se utilizan predominantemente verbos, seguidos de sustantivos comunes, adverbios, adjetivos, y desde un punto de vista sintáctico se expresan principalmente oraciones enunciativas, seguidas en menor medida por las interrogativas, y en pocos casos se emiten oraciones exclamativas.

Estudio del corpus

Tal como lo he hecho para determinar los aspectos lingüísticos y culturales a los cuales debe atenerse un subtitulador, vuelvo a enfocar como corpus la serie *La casa de papel*, ya que esta serie es una de producciones de mayor impacto a nivel mundial. Sin embargo, a pesar de

tratarse de una serie con cinco temporadas, la presente breve investigación toma en cuenta solamente los capítulos de la tercera temporada, el texto audiovisual español original y sus subtítulos en rumano. Asimismo, hay que mencionar que se ha consultado la subtitulación realizada por especialistas de Netflix Rumanía. Los elementos que interesan son los niveles morfológicos y sintácticos del texto original y de su subtitulación.

Nivel morfológico

Se emplean varios sustantivos tanto comunes, como propios. A diferencia de las propiedades mencionadas en el marco teórico, los nombres propios se mantienen en los subtítulos, no se transcriben únicamente al principio. Igualmente, las múltiples situaciones de vocativo se conservan en los subtítulos.

<i>No lo sé, Tokio, no lo sé.</i>	<i>Nu știu, Tokio, nu știu.</i>
-----------------------------------	---------------------------------

En lo que respecta a los pronombres, estos no ocupan un lugar significativo en las partes del discurso utilizadas. Los pronombres personales son bastante frecuentes en el texto audiovisual, pero no siempre se transcriben en los subtítulos, especialmente aquellos que tienen la función de sujeto:

<i>No, no os equivoque, yo no soy ningún héroe.</i>	<i>Nu, greșiți, nu sunt erou.</i>
---	-----------------------------------

En cambio, están los pronombres personales de objeto directo o indirecto, ya que estos no se omiten en los subtítulos:

<i>Si alguno de nosotros quiere hablar, lo enciendes cinco minutos y lo vuelves a pagar si no hay comunicación.</i>	<i>Dacă vrei să suni, îl pornești cinci minute și-l oprești dacă nu luăm legătura.</i>
---	--

Más aún, estos pueden aparecer para sustituir sustantivos comunes mencionados en el texto original, cuando estos son claros o visibles para los espectadores, como sucede con “teléfono” en el ejemplo a continuación:

<i>Tokio, enciende el teléfono.</i>	<i>Tokio, pornește-l.</i>
-------------------------------------	---------------------------

Cuantitativamente, la mayoría de las palabras son verbos que están en indicativo presente o imperativo. Ocasionalmente, se acude al pretérito perfecto y en pocos momentos al pretérito indefinido. A la oralidad del texto contribuyen los imperativos destacados ya que se mantienen en los subtítulos:

<i>¡Corre, Tokio! Nos han pillado.</i>	<i>Fugi, Tokio! Ne-au găsit.</i>
<i>¡No os paréis, vamos!</i>	<i>Nu vă opriți, hai!</i>

Las intervenciones de los personajes son breves y contundentes, utilizando principalmente sintagmas nominales o verbales. Las formas de futuro de los verbos se traducen en los subtítulos con formas de presente que, en contexto, tienen valor de futuro. Además, en los subtítulos, se eliminan los constituyentes verbales para utilizar interjecciones, siempre que el contexto lo permita:

<i>Llevaré una radio. Le doy la frecuencia.</i>	<i>Iau un radio. Iată frecvența!</i>
---	--------------------------------------

Por otro lado, en aquellos casos donde no sonaría natural en el idioma de destino una construcción nominal, se utilizan construcciones verbales como en:

<i>Posible fuego cruzado.</i>	<i>Pregătiți-vă de foc încrucișat.</i>
-------------------------------	--

<i>¡Fuego de cobertura!</i>	<i>Trageți foc de acoperire!</i>
-----------------------------	----------------------------------

En el texto audiovisual original se utilizan múltiples perífrasis verbales, especialmente las aspectuales durativas (estar + gerundio), seguidas de las modales obligatorias (tener que + infinitivo), pero estas se transponen con formas simples desde el punto de vista compositivo, distintas incluso en términos semánticos con respecto al original:

<i>Me está acorralando, señores.</i>	<i>Se apropie!</i>
--------------------------------------	--------------------

El nivel adverbial del texto y de los subtítulos es reducido. Esporádicamente, se encuentran adverbios como: también, todavía, ahora, o locuciones adverbiales como tal vez, pero estas no siempre se reflejan en los subtítulos:

<i>¿Qué pasa ahora con Martín?</i>	<i>Ce te deranjează la Martín?</i>
<i>Cubridle en todo momento.</i>	<i>Acoperiți-l.</i>

A diferencia de los adverbios, los adjetivos tienen una visibilidad mayor. En muchas ocasiones, estos se posponen, pero si en una secuencia se evocan varios atributos, estos se reducirán para evitar la redundancia:

<i>Soy un hombre normal y corriente que tuvo el valor suficiente para no arrodillarse delante de unos terroristas.</i>	<i>Sunt doar un om obișnuit care a avut curajul să refuze să îngenuncheze în fața teroriștilor.</i>
--	---

Nivel sintáctico

A nivel sintáctico, en la mayoría de los casos, se utilizan oraciones simples. Las pocas excepciones de hipotaxis contienen oraciones subordinadas sustantivas de complemento directo, oraciones subordinadas relativas o adverbiales temporales, construcciones sintácticas que se mantienen en los subtítulos:

<i>¿Sabes que estás chorreando sangre como un cerdo?</i>	<i>Știi că sângerezi ca un porc înjunghiat?</i>
<i>Los transportadores son células durmientes que os harán llegar hasta mí de forma segura.</i>	<i>Căraușii sunt celule inactive ce vă vor aduce la mine în siguranță.</i>
<i>Cuando esté dormido, derribamos la puerta.</i>	<i>Când va adormi, vom sparge ușa.</i>

Al mismo tiempo, existen situaciones en las cuales las restricciones cuantitativas conducen a una reconfiguración completa de los tópicos en el texto meta, hasta el punto en que se prescinde de la frase y se reconstruye el mensaje recurriendo completamente a la parataxis:

<i>Bueno, tal vez sea porque uno de los temas principales del romanticismo es el suicidio.</i>	<i>O caracteristica a lui e suicidul.</i>
--	---

En el caso de la coordinación, presente en ciertas situaciones, esta puede desaparecer de los subtítulos si se trata de una relación de coordinación copulativa en la cual la segunda proposición es intuitiva o clara para el receptor:

<i>Elige una ciudad y allí estaré.</i>	<i>Alege-un oraș.</i>
--	-----------------------

Según las intenciones de los hablantes, las oraciones enunciativas afirmativas o negativas son las más numerosas. No obstante, a diferencia de las características diseminadas en la literatura de especialidad, en el corpus indagado sí hay un número considerable de

oraciones exclamativas. Posiblemente, este rasgo lingüístico se deba al género cinematográfico y el ritmo intenso de la serie:

<i>¡Profesor! ¡Profesor! Dime que vas a salvar a Río.</i>	<i>Profesore! Profesore! Spune-mi că-l salvezi pe Río!</i>
---	--

Conclusiones

Considerar al texto audiovisual un espejismo de la lengua hablada, contemporánea es una afirmación parcialmente cierta. Seguramente, se trata de un guion que tiene muchos elementos de oralidad prestados de la comunicación oral actual, pero considero que hay que tomar en cuenta el género cinematográfico, puesto que no se respetan todas las particularidades morfosintácticas indicadas por los investigadores. Por ejemplo, el número considerable de oraciones exclamativas se debe, lo más probable, al género cinematográfico de dicha producción. Esta no es una propiedad de la lengua hablada; como tampoco lo son los imperativos. Lo que se ha respetado son el peso significativo de verbos y de sintagmas nominales, al igual que el uso de la parataxis. Otros elementos como adverbios, adjetivos o perífrasis se han reducido en la subtitulación. Este resultado corresponde a las restricciones espaciales y temporales típicas de los subtítulos que impiden la equivalencia de todas las informaciones del texto original.

En lo que concierne al horizonte lingüístico o gramatical de un discente es bastante obvio que no se incrementa mucho, por las construcciones morfosintácticas poco consistentes presentes en el texto audiovisual. Claro está que representa un desarrollo en las competencias comunicativas, pero estructuras de nivel superior, como el uso del subjuntivo en las oraciones subordinadas, son apartados importantes de la lengua a las cuales un potencial aprendiz de español no tiene acceso. De todas formas, lo que queda patente es que el estudio del texto audiovisual y de los subtítulos es un área que impone una mayor atención de parte de los investigadores lingüistas.

BIBLIOGRAFÍA

- ARIAS-BADIA, Blanca, *Subtitling Television Series. A Corpus-Driven Study of Police Procedurals*, Oxford, Peter Lang, 2020
- BRUMME, Jenny, *Traducir la oralidad teatral: traducciones al castellano, catalán, francés y euskera de "Der Kontrabaß" de Patrick Süskind*, în J. Brumme, H. Resinger and A. Zaballa (eds), „La oralidad fingida: descripción y traducción. Teatro, cómic y medios audiovisuales”, Madrid, Iberoamericana, 2008
- CĂLIN, Alin Titi, *Subtitrarea – încrucișarea dintre traducere și interpretare*, în „Language, Culture and Change”, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, 2022
- CĂLIN, Alin Titi, *Retos de la subtitulación. Estudio de caso: La Casa de papel en rumano*, în „Studii de știință și cultură”, Arad, Editura Universității Vasile Goldiș, 2021
- CHAUME, Frederic, *Cine y traducción*, Madrid, Cátedra, 2004
- DÍAZ-CINTAS, Jorge, *Teoría y práctica de la subtitulación inglés-español*, Barcelona, Ariel, 2003
- DÍAZ-CINTAS, Jorge, *The Didactics of Audiovisual Translation*, Amsterdam, John Benjamins, 2008
- SÎNU, Raluca, *Umorul în subtitrare. Studiu de caz: comedii de situație*, București, Editura Universității din București, 2013
- SÎNU, Raluca, *Transferul oral-scris în subtitrare*, în „Studii și cercetări lingvistice”, București, Academia română, 2012

**SCIENTIFIC CULTURE / CULTURE SCIENTIFIQUE /
CULTURĂ ȘTIINȚIFICĂ**

Coordinator/Coordinateur/Coordonator:

Alexandru CISTELECAN

Eugen GAGEA

**'THE LIGHT. AN ECCLESIASTICAL SCHOLASTIC,
LITERARY AND ECONOMIC PAPER' REFLECTED IN THE
PROTOCOLS OF THE MEETINGS OF THE EPARCHIAL
SYNOD OF THE ROMANIAN GREEK-ORIENTAL
DIOCESE OF ARAD (1872-1875)**

**«LA LUMIÈRE. FICHE SCOLASTIQUE, LITTÉRAIRE ET
ÉCONOMIQUE DE L'ÉGLISE» DANS LES PROTOCOLES
DES RÉUNIONS DU SYNODE ÉPARCHIAL DU ROUMANIEN
DIOCÈSE GREC-ORIENTAL D'ARAD (1872-1875)**

**DESPRE „LUMINA. FOAIE BISERICESCĂ SCOLASTICĂ,
LITERARĂ ȘI ECONOMICĂ” ÎN PROTOCOALELE
ȘEDINTELOR SINODULUI EPARHIAL DIN DIECESA
ROMÂNĂ GRECO-ORIENTALĂ A ARADULUI (1872-1875)**

Drd. Ioana NISTOR

Școala doctorală „Studii de Populație și istoria minorităților”

Facultatea de Istorie și Filosofie

Universitatea „Babeș-Bolyai” Cluj-Napoca

E-mail: ioananistor2003@yahoo.com

Abstract

On August 1, 1872, the Arad Diocese founded 'The Light. An Ecclesiastical Scholastic, Literary and Economic Paper', published biweekly until June 29, 1875. Georgiu Popa, Iosif Goldiș, Vicențiu Mangra were the editors of the Arad periodical, printed at Ștefan Gyulai's Printing Press, Arad. Beginning June 5, 1875, 'The Light' appeared weekly. The study presents information identified in the Protocols of the Eparchial Synod of the Romanian Greek-Oriental Diocese of Arad (1872-1875), analyzing the changes made to the program project, from a programmatic, cultural, social and financial point of view.

Résumé

Le 1er août 1872, le diocèse d'Arad fonde « La Lumière ». Journal religieux scolastique, littéraire et économique", publié périodiquement jusqu'au 29 juin 1875, bihebdomadaire. Georgiu Popa, Iosif Goldiș et Vicențiu Mangra étaient les rédacteurs du périodique Arada, imprimé chez Tipografia lui Ștefan Gyulai, Arad. À partir du 5 juin 1875, la Lumière parut chaque semaine. L'étude présente les informations identifiées dans les Protocoles des Rencontres du Synode Diocésain du Diocèse gréco-roumain oriental d'Arad (1872-1875), analysant les changements apportés au projet de programme, d'un point de vue programmatique, culturel, social et financier.

Rezumat

La 1 august 1872, Episcopia Aradului înființa „Lumina. Foaie bisericească școlastică, literară și economică”, periodic editat până la 29 iunie 1875, bisăptămânal. Georgiu Popa, Iosif Goldiș, Vicențiu Mangra au fost redactorii periodicului arădean, tipărit la Tipografia lui Ștefan Gyulai, Arad. Începând cu 5 iunie 1875, Lumina a apărut săptămâna. Studiul prezintă informații identificate în cadrul Protocoalelor Ședințelor Sinodului Eparhial din Diecesa română greco-orientală a Aradului (1872-1875), analizând modificările aduse proiectului de program, din punct de vedere programatic, cultural, social și financiar.

Keywords: *periodical, church, program, changes, personalities*

Mots-clés: *périodique, église, programme, changements, personnalités*

Cuvinte-cheie: *periodic, biserică, program, modificări, personalități*

La 1 august 1872, Episcopia Aradului înființa „Lumina. Foaie bisericească școlastică, literară și economică”, editată până la 29 iunie 1875, bisăptămânal. Georgiu Popa, Iosif Goldiș, Vicențiu Mangra au fost redactorii periodicului arădean, tipărit la Tipografia lui Ștefan Gyulai, Arad. Începând cu 5 iunie 1875, Lumina apare săptămânal.

Articolul programatic, semnat „Redacțiunea”, precizează în primul rând, structura revistei:

1. partea oficială care va cuprinde acte și documente emane de forurile bisericești
2. partea neoficială ce va cuprinde știință, literatură, cultură, corespondențe și varietăți – „articole instructive, dizertațiuni din diferite ramuri ale științelor, didactice, pentru preoți, cuvântări ocazionale ori elaborate și discursuri de valoare din sfera literaturii bisericești, precum și a drepturilor, organizațiunei și administrațiunei bisericești și școalei”.

Ultimul număr al periodicului arădean apare la 29 iunie 1875. (PETCU, 2012, p. 81).

În *Protocolulu ședințelor ținute din partea Sinodului eparhialu alu Diecesei romane greco-orientale aradane în anulu 1872* (PROTOCOLULU, 1872, p. 15-82), se specifică faptul că, în cadrul Ședinței a III-a, ținută în data de 25 aprilie 1872, având ca președinte pe vicarul episcopesc Arhimandrit Miron Romanu, notar fiind Petru Suciu, în cadrul punctului 8 pe ordinea de zi, s-a dat citire proiectul de program pentru editarea unei „foi periodice ca organu oficialu bisericescu alu eparchiei aradane”, supus ulterior unei „desbateri speciale”, pentru articolele 1, 2 și 3, comisia propunând spre aprobare „fără strămutare”. Propunerea este aprobată. (PROTOCOLULU, 1872, p. 32-35).

Pentru articolul 4 din Programul foii oficiale, comisia propune ca modificarea textului sub forma: „Foaia Lumina nu pote publica atacuri în contra intereselor bisericești noastre”. Propunerea nu este aprobată, rămânând valabil „textulu din proiectu”.

Este aprobată adăugarea expresiei „pe lângă anticiparea portului postalu” pentru articolul 7 din același program.

Comisia propune spre aprobare articolul 8 cu următoarele modificări: după „Clasificarea comunelor” să urmeze „a salariulu preotiloru și invetiatoriloru” mai departe între cuvintele „preotimei invetiatoriloru” să se pună „și”, iar cuvintele „ba și altoru carturari seraci” să fie eliminate. Propunerea este aprobată.

Este aprobat articolul 9 cu privire la taxa pentru publicațiuni, ce „cadu sub tacsă”.

Ședința a III-a se încheie datorită orei înaintate, fiind stabilită următoarea ședință pentru ziua următoare, începând cu orele 09:00 „nainte de meidadi”.

Cea de-a IV-a ședință este prezidată de părintele protopresbiter Ioane Tieranu, notariu Georgiu Popa, urmând ca ulterior, părintele arhimandrit Miron Romanu să preia președinția ședinței; pe ordinea de zi este prevăzută și continuarea dezbaterii privind „foia Lumina art. 10”. La propunerea comisiei bisericești, este adoptat acest articol conform formulării consistoriului.

La articolul 10, se înlocuiesc cuvintele „muncei sale” cu „lucrului seu”.

Sinodul hotărăște ca la articolul 12, spesele se vor împrumuta „din rubrica speselor” neprevăzute ale consistoriului, iar în caz de necesitate, din alte fonduri disponibile.

Formularea articolelor 13 și 14 se modifică astfel: „Din partea senatului episcopesc al Aradului se va da socota sinodului despre venite și spese”, iar câștigul financiar se va direcționa către fondul diecezan.

Programul aprobat al foi periodice „Lumina”, „organu oficialu bisericescu alu eparchiei aradane” este anexat la punctul A al „Protocolulu ședintieloru ținute din partea Sinodului eparhialu alu Diecesei romane greco-orientale aradane în anulu 1872” (PROTOCOLULU, 1872, p. 71-75), fiind de asemenea, publicat pe pagina întâi al primului număr al periodicului arădean, compus din 4 pagini și care apărea în zilele de joi și duminică. „Programul noii reviste, publicat ca articol de fond al primului număr, nu este semnat dar se știe că a aparținut unui colectiv format din Vincențiu Babeș, Ioan Popovici-Desseanu și Iosif Goldiș.” (VESA, 2007, p. 167).

Abonamentul la „Lumina” era pentru un an întreg de 6 florini, pentru jumătate de an de 3 florini, iar pentru „patrariu de anu” de 1 florin și 50 crăițari, iar pentru „Romînia și streinătate”, opțiunea de „prenumeratiune” pentru un an întreg era de 9 florini și pentru „diuimate de an” de 4 florini și 50 crăițari, specificându-se în pagina 4 a periodicului că „onorații prenumeratori” sunt rugați să trimită „banii de prenumerațiune ori prin avisari poștali, ori prin epistole francate”, la adresa: „Redacțiunea Lumina, in Arad, cancelaria episcopesca”. Primul număr al periodicului trebuia să apară la 1 iulie 1872, însă „fiindu că foaia n-a potutu apr cu 1 julu a.c”, cititorii abonați „prenumerantii semestrali” vor fi despăgubiți „câte cu unu esemplariu din Statutuliu organicu, ce-lu vom tipari corectu”. („LUMINA”, 1872, 1, p. 4). Redacția specifică faptul că, „pana se potemu pune la cale celea de lipsa”, periodicul arădean va apare „numai câte unu nru in septemana, domineca”, iar „odată în ordine, vom cerca se damu și supliminte”.

279639

Anulu I. — Nr. 1. Aradu, marti 1¹³. Augustu, 1872.

LUMINA.

Foia bisericească, scolastica, literaria si economica.

Organu oficiale alu eparchiei romane gr. or. aradane.

Es. de dăne ori in septemana:
Joi-a si Dominec'a.

Pretulu de prenumerațiune:

pre anu intregu	6 fl. v. a.
diuimate de anu	3 fl. v. a.
patrariu de anu	1 fl. 50 cr.

Pentru Romani'a si straineitate:

pre anu intregu	9 fl. v. a.
diuimate de anu	4 fl. 50 cr.

Corespondintiele si banii de prenumerațiune se se adreseze de a dreptulu: Redacțiunei „Lumina” in Aradu, cancelari'a episcopesca.

Pentru publicatiunile de trei ori, ce contienu cam 150 de cuvinte (spatiu de 20 sire garmond) taes'a e 3 fl.; pana la 220 de cuvinte 4 fl., era mai sus 5 fl., intielegendu-se intr' aceste sume si timbrulu. — Pretulu publicatiunilor se se antiepe.

Figura 1 – „Lumina. Foaie bisericească școlastică, literară și economică”, Arad, anul I, nr. 1, 1/13 august 1872.

Sursă: <https://dspace.bcucluj.ro/handle/123456789/54681>

La 1/13 august 1872, redactor „respondietoriu” al oficiosului arădean a fost numit Georgiu Popa, cel care despre care dr. Gheorghe Ciuhandu afirmă că „Consistorul plenar făcu cea mai bună achiziție, când redacția revistei o încredință celui mai erudit din membrii săi, lui Giorgiu Popa.” (CIUHANDU, 1934, p. 12). Același autor afirmă că personalitatea lui Giorgiu Popa nu agrea atât „truțiile lumii și nici sgomotul vieții politice de cari totdeauna s-a ferit”, cât și îngrădirile „severe, croite de autoritatea eparhială, cu privire la felul de a fi al unei gazete oficiale bisericești”, sublinierea noastră fiind: „Cojocul acelui regulament, care nu îngădui libera mișcare a acestui mare spirit, era prea strâmt croit.” (CIUHANDU, 1934, p. 13).

Cuprinsul primului număr include, de asemenea, un articol nesemnat, însă, conform lui Gheorghe Ciuhandu, fiind semnat de redactorul responsabil Giorgiu Popa, care „pus pe muncă”, introduce în coloanele revistei, subiecte privind educația, „agreate sufletului său”, precum articolul ce supune dezbaterii publice situația frecventării cursurilor la Institutul pedagogic din Arad, care la „fînea anului de scola avu în cursul alu II de ascultatori, iar în cursul I numai 8”, ceea ce înseamnă că „numarul ascultatorilor este în scadere forte”, pe când „lipsa de invetiatori cresce” („LUMINA”, 1872, 1, p. 1), redactorul pledând pentru „lucrarea și tipărirea de cât mai multe opere de cultură pentru popor”. (CIUHANDU, 1934, p. 13). O recenzie pertinentă și o analiză comparativă privind învățământul pornește de la volumul „Cîteva cuvinte despre instrucțiunea publică în Francia”, publicat în anul 1872, de Michel Bréal, profesor la „colegiulu de Francia”, „Quelques mots sur l'instruction publique en France” (Paris, Librairie Hachette et C, 414 p.) (BRÉAL, 1872), o cercetare care „este interesanta pentru invetiamentu preste totu”, deoarece erau indicate „unele sminte în Francia cri sunt și la noi, deci modulu de lecuire ce-lu recomanda Franciei merita și atentiunea nostra”. („LUMINA”, 1872, 1, p. 1-2).

În Ședința IV a Sinodului Eparchialu din Diecesa Romana Greco-orientală a Aradului, din 18/30 aprilie 1873, se precizează faptul că raportul epitropiei despre socoteala veniturilor și cheltuielilor foi „Lumina” a fost înmănat redacției, iar redacția prezentându-o comisiei, comisia a revizuit-o, constatând că „salariul redactorului nu s-a plătit”, prin urmare propune. Sinodul ia la cunoștință și aprobă socoteala redacției „Lumina”, iar consistoriului „i se recomandă să plătească redactorului ceea ce i se cuvine”. (PROTOCOLULU, 1873, p. 32).

La 3 mai 1873, după nouă luni de la apariția primului număr al „Luminii”, venerabilul „Consistoriu diecesanu plenariu” a primit „abdicerea Domnului Georgiu Popa”, însărcinându-l pe Iosif Goldiș cu sarcina „redigerii acestei foi oficiale” („LUMINA”, 1873, 24, p. 1) și care, în primul său editorial ca redactor, afirmă: „principiulu meu este pusu în fruntea foiei; elu este principiulu crestinismului; este lumina”. În numărul anterior („LUMINA”, 1873, 23, p. 7), Georgiu Popa își motiva demisia prin „multimea afacerilor mele în resortulu scolaru”, exprimându-și în același timp, „multiemita și remasu bunu” în fața cititorilor, iar o „foia oficială în eparchia, este o necesitate, speru ca si de acum, concursulu omenilor de bine nu va lipsi celora cari nisuesc a raspunde acestei necesități”.

Iosif Goldiș rămâne în funcția de redactor responsabil al oficiosului arădean până în anul 1874, când numărul 11 (anul III), din 21 februarie/ 5 martie 1874 al oficiosului arădean „Lumina” publică anunțul retragerii „din cauza multelor sale afaceri personale” („LUMINA”, 1874, 11, p. 60), redactor interimar fiind numit Vicențiu Mangra, care în articolul „Catra on. cetitori ai Luminei” („LUMINA”, 1874, 11, p. 60), afirmă că există „două puncte ce-mi măresc sarcina, întâiu: programul foaiei și al doilea: opiniunea publică”, ca puncte principale „pe lângă cari trebuie să se invertească întreaga lucrare a unui redactor”. Își asumă programul oficiosului arădean ca „busula lucrarilor mele” deoarece reprezintă voința „representatiloru poporului și nu a unui individu singlaru”, promițând cititorilor că „lucrarea continua după modestele mele poteri” deoarece un oficios cum era „Lumina” trebuie să corespundă pretențiilor publicului cititor, având ca obiectiv „a da poporului invetiaturi folositorie din vietia practica”,

pentru a înțelege „institutiunile bisericei sale și scopulu loru salutariu”, aceasta fiind direcția în care „amu lucratu, în directiunea aceasta vom lucra și pe viitoriu!”.

Viitor care însă va lua sfârșit în curând, mai precis în data de 29 iunie/11 iulie 1875, când Sinodul va stinge lumina oficiosului arădean „din motive grave materiale” („LUMINA”, 1875, 26, p. 1). În ședința IV din 22 aprilie/4 mai 1875, raportul Consistoriului prevede că „foia oficială Lumina” nu se poate susține din veniturile sale financiare, consumând o însemnată sumă din fondul diecezan și propunând „încetarea ei deo cam dată până ce împregiurările” de astăzi, cu timpul vor deveni mai favorabile. Propunerea de suspendare începând cu semestrul al II-lea al anului 1875 este aprobată cu majoritate de voturi. (PROTOCOLULU, 1875, p. 20).

BIBLIOGRAFIE

- CIUHANDU, Gheorghe, *Dr. Giorgiu Popa, un om de școală și cultură (1841-97)*, Arad, 1934, <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k205247d/f3.item>
- Istoria jurnalismului din România în date: enciclopedie cronologică*, coordonator: Marian Petcu, Iași, Editura Polirom, 2012
- „Lumina”, Arad, anul I, nr. 1/13 august 1872, disponibil la: <https://dspace.bcuculuj.ro/handle/123456789/54681>
- „Lumina”, Arad, anul II, nr. 23, 6/18 mai 1873
- „Lumina”, Arad, anul II, nr. 24, 13/25 mai 1873
- „Lumina”, Arad, anul III, nr. 11, 21 februarie/5 martie 1874
- „Lumina”, Arad, anul IV, nr. 26, 29 iunie/11 iulie 1875
- Protocolu despre Siedintiele Sinodului Eparchialu din Diecesa Romana Greco-orientală a Aradului, tenute în anului 1873*, Aradu, Tipografia lui Ștefan Gyulai, 1873
- Protocolulu despre Siedintiele Sinodului Eparchialu din Diecesa Romana Greco-orientală a Aradului, tenute în anului 1875*, Arad, Tipografia lui Ștefan Gyulai, 1875
- Protocolulu siedintieloru tenute din partea Sinodului eparchialu alu Diecesei romane greco-orientale aradane în anulu 1872*, Aradu, Tipografia lui Ștefan Gyulai, 1872
- VESA, Pavel, *Episcopii Aradului: 1706-2006*, Arad, Editura Gutenberg Univers, 2007

THE CONFIGURATION OF INTIMACY IN THE 19th CENTURY. THE EPISTOLARY INFUSION

LA CONFIGURATION DE L'INTIMITÉ AU XIX^{ème} SIÈCLE. L' INFUSION ÉPISTOLAIRE

CONFIGURAȚIA INTIMITĂȚII ÎN SECOLUL AL XIX-LEA. INFUZIA EPISTOLARĂ

Smărăndița-Elena COSTIN

Doctorandă

Școala Doctorală de Studii Filologice a

Universității „Alexandru Ioan Cuza”

Iași, Bulevardul Carol I, nr. 11

E-mail: elenavasilachi99@gmail.com

Abstract

The aim of this research is to analyse the 19th century from the unique perspective of the development of the feeling of intimacy, which led to the explosion of confessional literature. Writing and sending correspondence are essential actions of this age full of fundamental paradoxes. As a social and biographical document, the letter is a space of identity construction, allowing epistoliers to build their own patterns of existence.

Résumé

Le but de cette recherche c'est d'analyser le 19^{ème} siècle du point de vue dans la perspective unique du développement du sentiment de l'intimité, qui a conduit à une explosion de la littérature confessionnelle. La rédaction et l'envoi de correspondance sont des actions – clés de cet âge plein de paradoxes fondamentaux. En tant que document social et biographique, la lettre est un espace de la construction identitaire, en permettant aux épistoliers de construire leurs propres formes d'existence.

Rezumat

Scopul acestei lucrări de cercetare este de a analiza secolul al XIX-lea din perspectiva inedită a dezvoltării sentimentului de intimitate, care a condus la o explozie a literaturii confesive. Scrierea și trimiterea corespondenței reprezintă acțiuni esențiale ale acestui veac plin de paradoxuri fundamentale. În calitate de document social și biografic, scrisoarea este un spațiu al construcției identitare, permițând epistolierilor să își construiască propriile forme de existență.

Keywords: *correspondence, 19th century, intimacy, introspection, biographical genres*

Mots-clés: *correspondance, 19^{ème} siècle, intimité, introspection, genres biographiques*

Cuvinte-cheie: *corespondență, secolul XIX, intimitate, introspecție, genurile biograficului*

I. Despre intimitate în secolul al XIX-lea. *Un nou sentiment al persoanei & manifestările acestuia*

Dacă scrisorile secolului al XVIII-lea au inițiat itinerariul călătoriei către sine prin respingerea, încă firavă în această perioadă a istoriei, retoricii clasice a întocmirii epistolei, punând între paranteze funcția exclusiv de comunicare și mizând pe efectul scenografic al acesteia, în secolul al XIX-lea asistăm la desăvârșirea scrisorii ca spațiu al confesiunii totale. Desigur, schimbarea de registru, orientarea actului scriptic dinspre *dehors* spre *dedans*, restrângerea și reformularea câmpului spectral al epistolierului înspre o arhitectură a cochiliei centripete sunt fenomene care se produc pe fundalul unor schimbări istorice majore. Secolul al XIX-lea, de departe unul dintre cele mai angrenate în mișcarea ideilor umanității, este fascinant și din prisma faptului că, de la un capăt la altul, atât pe plan european, cât și la nivel autohton, este compus din straturi ideologice, culturale, literare extrem de eteroclite, dar, în același timp, permanent conectate unele la altele prin Marea și Mica istorie, după cum observă Constantina Raveca Buleu în *Paradigma puterii în secolul al XIX-lea*.

„Din perspectiva mutațiilor spirituale decisive, fixarea punctului-terminus pentru acest secol se dovedește a fi la fel de dificilă, însă, dacă ne orientăm în funcție de incidența simptomatică a experiențelor-limită, observăm că *fin de siècle* înseamnă mai mult decât o etichetă, că în proximitatea sa evoluează filosofia nietzscheană și deschiderile operate de Husserl sau Bergson, poezia simbolistă, pictura impresionistă sau psihanaliza freudiană, că tot mai multe formule artistice și filosofice intră într-o fază crepusculară și reclamă o înnoire, fapt evident în anii premergători Primului Război Mondial. În ciuda acestor complicații, secolul al XIX-lea poate fi identificat cu ceea ce istoricii numesc «secolul lung», adică intervalul cuprins între Revoluția Franceză și Primul Război Mondial.” (RAVECA BULEU, 2011, p. 7-8).

Indubitabil, marile schimbări de mentalitate, instabilitatea acestui veac prins între măreția mașinii și insignifianța umană au dus la retragerea omului în propria intimitate, locașul tuturor virtualităților sinelui. Scriitura epistolară intimă din secolul al XIX-lea a contribuit decisiv la geneza *intimității*, noțiune care, în secolele al XVII-lea și al XVIII-lea, definea raportul de apropiere/ legătura afectivă dintre două persoane. În veacul următor, intimitatea începe să definească legătura profundă a omului cu propriul Sine, devenind conștient de propriile angoase, trăiri, astfel înscriindu-se în procesul individuației prin literatura confesivă:

„Scopul procesului de individuație este realizarea acestei unicități a individului... Oricum, strict vorbind, procesul individuării este real numai dacă individul este conștient de el și doar dacă are o legătură vitală cu acest proces... Omul însă este capabil să participe conștient la evoluția proprie. El simte chiar, din timp în timp, că, făcând alegeri libere, poate ajuta în mod activ la împlinirea sa. Această cooperare aparține intim de procesul individuării.” (VON FRANZ, în JUNG, 2017, p. 207-208).

Despre procesul întrepătrunderii dintre public și privat în secolul al XIX-lea vorbește, dintr-o perspectivă sociologică, Jürgen Habermas în *Sfera publică și transformarea ei structurală*, accentuând ideea că, mai ales în a doua jumătate a acestui secol, se produce un fenomen de osmoză între cele două dimensiuni ale societății pe fundalul ascensiunii presei și a culturii consumeriste. (HABERMAS, 1998). Toate aceste manifestări au avut drept efect intruziunea constantă a statului în viața privată a cetățeanului, dar și producerea unei confuzii între cele două sfere, publică și privată. De cealaltă parte, un alt sociolog, din domeniul comunicării, de data aceasta, consideră că, începând cu 1800, definirea identitară a individului nu mai pornește de la premisa asemănării cu alteritatea, cu natura divină îndeosebi, așa cum se considera în secolele anterioare, ci de la ipoteza individualității unice în raport cu ceilalți:

„Rather, it is individuality, one of the most concrete characteristics of man, that now becomes the most general. What had in past times to be viewed as highly contingent must accordingly now be conceived of as a necessity and characterized by its reference to the world. Yet, this new concept, this definition of the individual as uniquely constituting the world, suspends the notion of the individual as nature that was valid until approximately 1800.”¹ (LUHMANN, 1986, p. 181).

Transformarea realităților înconjurătoare, repercusiunile achizițiilor mentalitare ale *secolului lung* sunt puse acum, față în față, cu *un nou sentiment al persoanei*, preluând sintagma lui Alain Girard prin care acesta definește noua paradigmă identitară afiliată noțiunii de *persoană*, care a favorizat semnificativ practica jurnalului intim în secolul al XIX-lea:

„On risquait fort en tout cas de ne pas comprendre le mouvement du XIX^e siècle, s’il on ne percevait en sourdine, à côté du retentissement des découvertes techniques, l’écho de la question fondamentale que l’individu se pose alors sur lui-même dans le secret de son cœur [...] Le renversement de valeurs dont témoigne le journal intime au long du XIX^e siècle porte sur la conscience que l’individu prend de son moi, autrement dit sur la notion de personne ou celle de « moi ».”² (GIRARD, 1963, p. XVII).

Virgil Nemoianu surprinde cu finețe această turnură de spirit, acest *nou sentiment al persoanei* care se înfiripă și în spațiul britanic odată cu zorii victorianismului, instaurându-se, treptat, o percepție distinctă asupra unui nou tip uman – *victorianul*, omul prins la granițele dintre două lumi, sfâșiat de paradoxul lumii în care trăiește:

„Sensibilitatea se revoltă. Întii, cerîndu-și locul de frunte în configurarea personalității umane complete. Romantismul german mai ales, dar în mare măsură și cel englez, constituie încercarea de a redobîndi unitatea organică a universului și a ființei umane; ființa umană este înțeleasă drept colaborarea armonioasă a rațiunii, sensibilității, instinctelor, subconștientului [...] Echilibrul victorian este expresia fidelă a unei societăți sfîșiate; el este întii o formulă, și numai apoi o realitate.” (NEMOIANU, 1969, p. 6-7).

Cristalizarea, din ce în ce mai acută a unui *topos* al intimității în secolul al XIX-lea, a fost, după cum am observat în paragrafele anterioare, reperată de către mai mulți cercetători, din domenii diverse, drept marca particulară a acestui veac. Deși, după cum observă Marcel Mauss, „il n’y a jamais eu d’être humain qui n’ait eu le sens, non seulement de son corps, mais aussi de son individualité spirituelle et corporelle à la fois”³ (MAUSS, 1938, p. 6), noțiunea de *moi*, de sine considerat nu o alteritate intangibilă și irecuperabilă, ci o formă de spiritualitate intrinsecă, retruvabilă cel mai fidel acum, în acest secol, în literatura scrisă la persoana I, începe să fie din ce în ce mai bine asimilată în structura individului care se deplasează, cel puțin simbolic, spre modernitate. Dimensiunea sa intimă se modifică odată cu zorii romantismului, care își răspândește germenii nu doar în literatură, ci și în conștiința umană, creându-se o

¹ „Mai degrabă, este individualitatea cea care, fiind una dintre cele mai concrete trăsături ale individului, devine acum din ce în ce mai generală. Ceea ce în trecut era văzut ca foarte contingent, trebuie acum perceput ca o necesitate caracterizată prin raportare la referința ei la lume. Această nouă definiție a omului, în calitatea de constituent unic al lumii, suspendă noțiunea de individ ca parte din natură, valabilă până în proximitatea anului 1800” (trad. n. – S. C.).

² „Am risca mult, în orice caz, să nu înțelegem mișcarea secolului al XIX-lea, dacă nu întrezărim în surdină, alături de răsunetul descoperirilor tehnice, ecoul întrebării fundamentale pe care individul și-o pune despre el însuși în adâncul inimii sale [...] Răsturnarea valorilor despre care mărturisește jurnalul intim de-a lungul secolului al XIX-lea, are în vedere faptul că individul devine conștient de sinele său altfel spus, de noțiunea de persoană sau de cea de « sine »” (trad. n. – S. C.).

³ „nu a existat niciodată o ființă umană care să nu aibă simțul, nu doar al propriului trup, ci și al individualității sale spirituale și corporale, în același timp” (trad. n. – S. C.).

adevărată mitologie a geniului romantic, care se întoarce mai mult ca niciodată spre sine, în semn de revoltă împotriva spiritului constrângător al veacului trecut. Dar, cum epocile și practicile acestora sunt interconectate, iar curente literare sunt mai degrabă *moduri-de-a-fi*, etichete funciare aplicate ulterior de către critica posterității, nici vigoarea interiorizată a romantismului secolului al XIX-lea nu scapă de moștenirea clasică.

În același sens al intuirii unui nou mod de a percepe lumea, pe care îl analizează și Virgil Nemoianu, raportându-se la ascensiunea burgheziei din perioada victoriană, istoricul francez Georges Duby este de părere că noțiunea de *privacy* „s-a format în cursul secolului al XIX-lea în sânul societății anglo-saxone, aflată la vremea aceea în avangarda edificării unei culturi «burgheze»”. (DUBY, 1995, p. 5).

Tocmai acest pericol extern ubicuu, imprevizibil și de necontrolat constituie, în opinia Ioanei Pârvulescu, catalizatorul care potențează la modul ideal confortul intimității în secolul al XIX-lea, secol atât al indiscreției, al *causeriei* și al necunoscutului, cât și al nevoii de securitate și intimitate, asigurate prin retragerea în spațiul reconfortant al propriului cămin. Pornind de la câteva constatări ale lui Thomas de Quincey cu privire la sentimentul plăcut generat de șederea în fața șemineului, în compania unei persoane dragi, cu o ceașcă aburindă de ceai în mână, când afară plouă greu, intimitatea casei fiind păstrată de draperiile groase, opace, Ioana Pârvulescu este de părere că referința lui De Quincey este „cea mai bună și mai concretă descriere a intimului, pe care secolul cu foc de lemne și obloane de lemn în favorizează”. (PÂRVULESCU, 2017, p. 253).

În acest context, pe fundalul explorării noii sensibilități romantice, arondate sub prescripția angoasei care se dovedește a fi prolifică, asemenea viziunii lui Søren Kierkegaard, care vede în angoasă adevărata formulă de resurrecție a conștiinței umane din impasul finitudinii pozitivistice, asociind-o cu ideea de libertate a spiritului – angoasa este considerată un mijloc de „descoperire” (KIERKEGAARD *apud* MOLCUȚ, 1983, p. 31) a eului profund, devenind o categorie funciară pozitivă – apare o nouă ramificare la nivelul reprezentării culturale – intimismul, mișcare asociată, inițial, sferei plastice, dar care este asimilată și de către estetica generală a veacului al XIX-lea. Firește, ca orice alt termen care desemnează realități multiple, *intimismul* a avut parte, la rândul său, de o pluralitate de interpretări, punctul de convergență al acestora fiind următorul – schimbarea privirii dinspre notorietatea sferei publice spre nevralgiile interioare. O poziționare teoretică a intimismului, precum și o decantare a percepțiilor asupra acestuia, realizează Daniel Madelénat, fin observator al legăturilor dintre scriiturile confesive și instinctul intimității în secolul al XIX-lea:

„L'intimisme, comme le baroque ou le romantisme, est sans doute un pôle constant du dynamisme imaginaire, une configuration de l'espace, du temps et des échanges entre l'individu et le monde [...] L'intimisme – style de vie et esthétique – s'irise des tensions entre un centre et une périphérie, entre la forteresse du moi et les expansions extérieurs.”⁴ (MADELÉNAT, 1989, p. 13-35).

Pentru o ultimă glisare asupra esențelor din care se constituie *secolul lung*, *secolul burghez* sau *secolul romantic*, așa cum a fost supranumit veacul al XIX-lea în literatura de specialitate, voi încerca un exercițiu de sinteză a celor prezentate în paginile anterioare, recurgând la observațiile lui Eugen Simion, care este de părere că fiecare epocă își are propriile mituri fondatoare, propriile simboluri și propriile platforme de exprimare a spiritului uman, ceea ce determină o anumită raportare a acesteia la realitate. Printr-un efort de coagulare a

⁴ „Intimismul, asemenea barocului sau romantismului, este, fără îndoială, un pol constant al dinamismului imaginar, o configurație a spațiului, a timpului și a schimbărilor între individ și lume [...] Intimismul – stil de viață și estetică – este generat de tensiunile între un centru și o periferie, între fortăreața sinelui și expansiunile exterioare” (trad. n. – S. C.).

acestor moduri de (auto)reprezentare a celui *mai agreabil secol dintre toate*, după cum îl numește Victor Hugo, Eugen Simion vorbește despre – aproximativ – opt mituri care stau la baza panteonului imagologic arondat acestui secol: mitul geniului, al religiei, al revoluției, mitul personalității ireductibile, miturile națiunii și al progresului, mitul naturii, mitul Istoriei. Firește, unele dintre acestea sunt legate ombilical de altele (cum ar fi mitul individualității de cel al revoluției sau mitul progresului de cel al națiunii), însă toate, în limitele lor fondatoare, regenerează convingerea *omului dixneuviémist* că „este nu numai o parte dintr-un uriaș mecanism incontrollabil (universul din afară), dar și o unitate în sine, o *unicitate* ce nu poate fi ignorată”. (SIMION, 2020, p. 40).

Un secol al paradoxului l-am putea numi, deoarece, deși în viscerele sale se resimte hegemonia acelui *taedium vitae*, a dezgustului față de viață, planând o stare a răului ontologic, a neputinței patologice, a angoasei (pe care, după cum am observat, Kierkegaard o valorifica pozitiv), cei ce se ocupau nu cu materia primă, brută, din care este făcut acest secol, ci cu aceea a esențelor, găsesc rezerve interioare să redea, în jurnal, în caietele lor secrete, complexitatea acestui *ennui* care încâtușează gesturile exterioare, dar acutizează gesturile⁵ destinate descătușării spiritului care, în acest veac, au luat forma concretă a textelor confesive. Un secol în care istoria mare și mica istorie sunt consubstanțiale⁶, în care gustul călătoriei și al contactului cu alte civilizații reprezintă forme ale dezideratului universalizării spiritului – acesta este secolul în care are loc expansiunea genurilor confesiunii. Oamenii notează ceea ce văd, ceea ce intră în simbioză cu noua sensibilitate *dixneuviémistă*, iar din curiozitatea lor se nasc cele mai savuroase pagini ale intimității.

II. Retorica eului epistolar pe fundalul secolului al XIX-lea

După cum am încercat să ilustrăm în paragrafele anterioare, *sentimentul nou al persoanei*, generat de schimbarea paradigmei funciare în secolul al XIX-lea, precum și de marile evenimente din plan politic și militar, a dus la reorientarea individului în ceea ce privește propria-i modalitate de raportare la sine și la lume. Din necesitatea individuală de a depozita într-o formă care să garanteze sau măcar să promită arhivarea tumultului interior și a entuziasmului descoperirii altor forme de existență, se dezvoltă, după cum am văzut, forme ale literaturii confesive (în sfera căreia intră jurnalul intim, dar și memorialistica, formă ceva mai veche de confesiune, resuscitată tot în această perioadă).

Însă, dintre toate genurile biograficului pe care le numește Eugen Simion și anume, memoriile, jurnalul intim, (auto)biografia și corespondența – cea din urmă acaparează cu totul scena confesivă a acestui veac. Un secol de hârtie l-am putea numi, al frământării penelurilor și al abandonului total, fără rezerve, al identității reale a scriitorilor pe colile transparente ale scrisorilor:

⁵ Utilizez conceptul de „gest” în accepțiunea lui Romain Bigé, care vede în gest „un ensemble de savoirs, de croyances, de conduites symboliques qui viennent étayer nos représentations”, în *Note sur le concept de geste*, disponibil pe www.pourunatlasdesfigures.net, număr coordonat de Mathieu Bouvier, La Manufacture, Lausanne, 2018, p. 3.

„un ansamblu de cunoștințe, credințe, conduite simbolice, menite să susțină reprezentările noastre” (trad. n. – S. C.).

⁶ În acest sens, este de o mare finețe observația pe care Eugen Simion o face cu privire la importanța intersecției dintre istoria așa-zis „canonică” și cea intimă, a familiei, a individului, în contextul definirii secolului al XIX-lea: „spiritul veacului al XIX-lea se manifestă nu numai în *istoria mare*, aceea a fenomenelor capitale, dar și în ceea ce se cheamă *mica istorie*. Aceea a cotidianului, a vieții curente, cum ar fi: relațiile în familie, atitudinea față de femeie, relațiile publice, *salonul* ca loc de comunicare și petrecere, raporturile dintre clasele sociale, apariția de noi profesii etc.” (SIMION, 2020, p. 51).

„Epistolierii din secolul al XIX-lea fac din scrisoare un jurnal (fragmentar) de existență. Apar, acum, marile corespondențe care, după publicarea lor (de regulă, postumă), intră regește în literatură [...] Românii, după cum vom vedea, nu stau nici ei rău în această privință. Kogălniceanu, Ion Ghica, Odobescu, Maiorescu, Duiliu Zamfirescu etc. sunt importanți scriitori epistolieri. În concluzie, secolul burghez, obscurantist și socializant este, în realitate, pe lângă cele semnalate mai înainte, și un secol al confesiunii, al memorialisticii, al corespondenței și al diarismului.” (SIMION, 2020, p. 47).

Accentul pus pe termenul „intimă” în ceea ce privește *corespondența intimă* implică, în mod necesar, o relație care presupune strict doi poli, cel al emițătorului și cel al destinatarului unic, caracter deosebit de felul de raportare din secolul precedent. Revenind asupra noțiunii de „intim”, Mirela Tomoiagă este de părere că discursul epistolar intim, născut în secolul al XIX-lea în adevăratul sens al cuvântului, „își conturează propria poetică” prin aceea că:

„scrisoarea intimă stă deopotrivă atît sub semnul unui limbaj tranzitiv, cît și al unui intransitiv, fiind un loc unde referențialitatea și autoreferențialitatea se suprapun într-o substanțialitate declarativă, care-l reclamă pe celălalt să o îndeplinească și să îi răspundă obligatoriu la fel, în aceeași pași.” (TOMOIAGĂ, 2012, p. 74-76).

De asemenea, pornind de la premisa conturării propriei identități prin raportarea la alteritatea destinatarului, scrisoarea intimă este „un loc de întâlnire între spunerea-despre-realitate (care condiționează eul și-l aduce în situația de a scrie: depărtarea de celălalt) și spunerea-despre-sine (care este un substitut al întâlnirii imediate cu celălalt)”. (TOMOIAGĂ, 2012, p. 77). Dacă, prin extensiile semantice și prin imponderabilele de limbaj sau glisări ce fac din corpul scrisorii intime un document transparent, aceasta se află la jumătatea drumului dintre narațiune și poezie, aceasta se datorează și clivajului căruia îi este supusă regia epistolară, referindu-mă aici la ușurința cu care, prin prisma unghiului din care este cercetată, scrisoare poate fi, pe rând, document de epocă, fișă biografică, crochiu al operei finale sau spațiu al schimbului de idei: „e un fel de foileton în care intră tot felul de procedee literare”, întrucât scrisoarea „e un simplu pretext de a prelungi un dialog de idei generale”. (CĂLINESCU, 1967, p. 724). Caracterul unicat al corespondenței intime este de la început asigurat în cazul spiritelor a căror finețe se observă în plăcerea de a menține vie legătura umană prin intermediul scrisorii, încă de la începuturile sale fiind considerată mijloc de comunicare a indivizilor cu o anumită alură sufletească, arondată suavității și eleganței spirituale.

Textul epistolar este dublu articulat: pe lângă poetica inherentă, coagulată în jurul unui scenariu textual prin care se urmărește instaurarea unui raport cu celălalt⁷, acesta dispune și de o retorică propriu-zisă, adică de un anume fel de adresare către destinatar, care depinde de ingeniozitatea și capacitatea creativă a emițătorului. Totodată, de această retorică epistolară se leagă și felul în care epistolierul vrea să se reprezinte în „fața”/ pagina celuilalt. Selecția operată în câmpul lingvistic, mărcile lexicale folosite pentru a surprinde anumite realități, precum și capacitatea de a trunchia miezul evenimentelor sau al stărilor redată în scrisoare – toate acestea fac parte din cartea de vizită a epistolierului care, prin ceea ce scrie, *se scrie*. Despre această recuzită presupusă de cartea de vizită pe care epistolierul și-o întocmește scriind, Livius Ciocârlie consideră că ea ține de „dichisul literar” intrinsec corespondenței care presupune „strategia adresării, adică o regie, un joc de accente, nuanțe, subînțelesuri, treceri sub tăcere”. (CIOCÂRLIE, 1981, p. 16).

⁷ Mirela Tomoiagă vorbește despre două posibilități de actualizare a scenariului epistolar – *relația și ruptura* – prin care se definesc modalitățile de raportare a epistolierilor și, prin urmare, se decantează o serie de particularități definitorii pentru ambele tipuri de imaginar epistolar. Desigur, fiecare în parte dispune de un alt fel de *ethos* discursiv și alte particularități lingvistice.

„Jocul” conversațional și punerea în scenă a dialogului din saloanele franceze trece de partea cealaltă a baricadei – în text. Pentru ca „jocul” să nu-și piardă din farmec și să poată, într-adevăr, să micșoreze simțitor absența celuiilalt, el trebuie să respecte regulile „comerțului” epistolar, care presupune ca ambii epistolieri să își scrie regulat unul celuiilalt, cu aceeași frecvență și responsabilitate. Altfel, coerența este întreruptă, dialogul este fracturat, iar pactul epistolar, prin care cei doi poli angajați în „comerț” își iau responsabilitatea de a nu neglija scrisorile precedente primite și de le integra în discursul activ al scrisorii prezente, care urmează a fi trimisă. Prin anticiparea reacțiilor celuiilalt, prin solicitarea permanentă a comentariilor din partea lui, prin citarea unei secvențe din scrisoarea anterioară, se asigură continuitatea firească dialogului obișnuit, iar faptul că schimbul de epistole a fost considerat un „dialog al absențelor” nu îndreptățește neglijarea dimensiunii dialogice a corespondenței. Desigur, nu e vorba despre spontaneitatea dialogului față-către-față, însă, chiar și la distanță, dreptul la replică, dinamica întrebare – răspuns, atenția oferită partenerului de conversație, precum și politica politetii de a-l asculta (citi) până la capăt, reprezintă coordonate ale dialogului *per se*, care, respectând protocolul pactului epistolar, imprimă schimbului epistolar motricitatea conversației de salon.

Ipostazele afișate de epistolierii secolului al XIX-lea sunt mărturii vii ale faptului că, în acest secol, mai mult ca în oricare altul, dezideratul întoarcerii către sine poate fi pus pe același loc cu idealul conturării identității naționale. Firește, germenii romantismului german au contribuit la această stare de fapt vizibilă și la nivelul literaturii. Gestul simbolic al întoarcerii oglinzii spre eul îngropat, în secolele trecute, sub mormanele rigorilor retorice, ilustrează crezul unor noi afiliații spirituale. Epistolierii secolului al XIX-lea vor încerca dinadins să se rupă de tradiția protoalelor saloarde și să își comunice tumultul sufletesc printr-un idiolect propriu, personalizat, care să redea intensitatea resorturilor afective. Din intimitatea lor, marile corespondențe intime ale unuia dintre cele mai spectaculoase secole ale umanității ne oferă acces la culisele celor care au schimbat cursul istoriei.

BIBLIOGRAFIE

I. Bibliografie critică

1. Volume

- ARIÈS, Philippe, DUBY, Georges (coord.), *Istoria vieții private. De la Europa feudală la Renaștere*, vol. III, Editura Meridiane, București, 1995
- CIOCÂRLIE, Livius, *Mari corespondențe*, Editura Cartea Românească, 1981
- GIRARD, Alain, *Le journal intime*, Presses Universitaires de France, Paris, 1963
- HABERMAS, Jürgen, *Sfera publică și transformarea ei structurală*, cu un cuvânt înainte la ediția din 1990, traducere și notă biobibliografică de Janina Ianoși, Editura Univers, București, 1998
- LUHMANN, Niklas, *Love as Passion. The Codification of Intimacy*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1986
- MADELÉNAT, Daniel, *L'intimisme*, Presses Universitaires de France, Paris, 1989
- MOLCUȚ, Zina, *Simbolismul european*, vol. I, Editura Albatros, București, 1983
- NEMOIANU, Virgil, *Un diletant și zorii victorianismului*, prefață la Thomas de Quincey, *Confesiunile unui opioman englez*, Editura pentru Literatură Universală, București, 1969
- NICOLESCU, Vasile, MARINO, Adrian (ed.), *G. Călinescu. Scriitori străini*, Editura pentru Literatură Universală, București, 1967
- PÂRVULESCU, Ioana, *În intimitatea secolului 19*, Editura Humanitas, București, 2017
- RAVECA BULEU, Constantina, *Paradigma puterii în secolul al XIX-lea*, Editura Ideea Europeană, București, 2011
- SIMION, Eugen, *Secolul al XIX-lea în doi mesianici chibzuiți și un vizionar mistic. Nicolae Bălcescu, Mihail Kogălniceanu, Ion Ghica*, Editura Cartea Românească Educațional, 2020
- TOMOIAGĂ, Mirela, *O poetică a corespondenței intime în literatura română a secolului al XX-lea*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2012

2. În volume

- VON FRANZ, M.-L., *Procesul individuării*, în C. G. Jung (ed.), *Omul și simbolurile sale*, traducere din engleză de Mirela Foghianu, Editura Trei, București, 2017, p. 207-208

3. În periodice

- MAUSS, Marcel, *Une catégorie de l'esprit humain : la notion de personne celle de « moi »*, în „Journal of the Royal Anthropological Institute”, vol. LXVIII, Londres (Huxley Memorial Lecture), 1938

II. Webografie

- BIGE, Romain, *Note sur le concept de geste*, număr coordonat de Mathieu Bouvier, La Manufacture, Lausanne, 2018, www.pourunatlasdesfigures.net

THE MEDICAL NARRATIVE. THE PATIENT, THE DOCTOR AND THE TRUTH. NOTES ON JOSEPH COLLINS*

NARAȚIUNEA MEDICALĂ. PACIENTUL, MEDICUL, ADEVĂRUL. NOTE DESPRE JOSEPH COLLINS

Ioan BUȘ

West University of Timișoara

E-mail: ioan.bus@e-uvt.ro

Abstract

In this article I shall make some observations concerning Joseph Collins' study "Should Doctors Tell the Truth?" from multiple perspectives. First, I shall make some conceptual and methodological delimitations. I shall discuss the relationship between the concept of truth and the concept of honesty and I shall present an empirically-based classification of the types of patients following the criteria of their ability to accept a severe diagnosis; I shall also discuss some specific cases in the context of an ethical theory in order to further clarify Dr. Joseph Collins' arguments from the perspective of his strong arguments and that of his weaker ones.

Rezumat

În acest articol voi face câteva observații la studiul lui Joseph Collins „Ar trebui ca Medicii să spună adevărul?” (“Should Doctors Tell the Truth?”) din mai multe perspective. Mai întâi, voi face câteva delimitări conceptuale și metodologice. Voi discuta relația conceptelor „adevăr” și „sinceritate”, voi prezenta clasificarea pe baze empirice a tipurilor de pacienți după criteriul capacității de a-și asuma un diagnostic grav, apoi voi încadra cazuistica într-o teorie etică pentru a aduce un plus de claritate argumentelor doctorului Joseph Collins atât în ceea ce privește argumentele sale considerate puternice cât și în cazul celor mai slabe.

Keywords: *medical narratives, bioethics, truth, doctor-patient relationship*

Cuvinte-cheie: *bioetică, adevăr, relația medic-pacient, narațiunea medicală*

Interesul științelor umaniste pentru știința medicală a devenit tot mai amplu în ultimele decenii, iar materializarea lui a avut loc în cadrul unor domenii interdisciplinare, precum științele umaniste medicale sau medicina narativă. (CHARON, 2006, p. 10). Acestea și-au creat un vocabular conceptual propriu, împrumutând treptat noțiuni din etică, bioetică și din diverse sfere filozofice. Narațiunea medicală a mai fost exploatată anterior și de psihanaliză, precum și de direcția psihanalizantă din teoriile literare ale secolului XX. Este utilă și necesară, așadar,

* This article was supported by the UVT 1000 Develop Fund of the West University of Timisoara.

recitirea unor repere deja clasice ale acestui spațiu interdisciplinar ce interesează deopotrivă studiile umaniste și cele medicale.

O temă recurentă atât în studiile umaniste medicale cât și în tratatele de etică, compendiile de etică aplicată sau antologiile de bioetică este problema adevărului în relația medic-pacient. Îmi propun să ofer un răspuns dintr-o perspectiva unui discurs normativ la articolul publicat de Joseph Collins în mai multe volume. (*Introduction to Bioethics* Blackwell; Joseph Collins, "Should Doctors Tell the Truth?", p. 320-6 din „Harper's Monthly Magazine”, 155, August 1927). Textul împlinește aproape un secol de la prima publicare și este reeditat în volume publicate recent, ceea ce întărește importanța discuției acestei teme.

Autorul menționat abordează problema discursului despre adevăr în relația medic – pacient din perspectiva cazuisticii sale vaste și a unei intuiții profesionale pe care medicul trebuie să și-o dezvolte de-a lungul carierei: „Cu cât practic medicina mai mult cu atât sunt mai convins de faptul ca fiecare medic ar trebui să-și cultive o arta fina a minciunii”. (COLLINS, în KUHSE, p. 617) Acest tip de argumentare (bazat pe experiență) în etica aplicată (gen proximal pentru bioetică) este numit de Tom Beauchamp „bottom-up model”. (FREY, WELLMAN, 2003, p. 8). El clasifică argumentele din etica aplicată în funcție de prioritatea acordată generalității premiselor. Dacă se pornește de la principii (propoziții universale, sau generale) pe baza cărora se judecă un caz particular atunci ne aflăm într-o paradigmă a eticii normative și structura argumentativă este „de sus în jos”. Dacă în schimb plecăm de la cazuistică și pe baza exemplelor construim reguli sociale, standarde de bune practici etc atunci structura argumentativa este „de jos în sus”. Desigur, autorul invocă și un tip mixt de argumentare, care se bazează atât pe principii cât și pe cazuistică. Această clasificare ridică multe probleme și oferă puține soluții. Încă din Antichitate se discută despre modalități de întemeiere a unei concluzii sau teze. Fie că discursiv se pleacă de la experiență spre principii universale, fie că se pleacă de la principii universale spre experiență, dihotomia universal – particular este prezentă. În interiorul acestei dihotomii se situează și argumentele doctorului Collins. O abordare interesantă a argumentării poate fi făcută pe baza obiecțiilor metodologice aduse de către filosoful K. Popper celor două tipuri de argumentare la soluțiile propuse în articolul menționat. (POPPER, 2002).

Întrucât argumentele folosite de Collins se subsumează argumentelor de tip particular – universal sau cel puțin particular – general, observațiile ce se pot aduce vor ține cont și de distincțiile din meta-etică întrucât discuția epistemologică este aplicată la etică. Problema adevărului, datorită de a spune adevărul, și, la fel de important, stabilirea adevărului formează un ansamblu narativ ce se desfășoară în interiorul eticii. Binele pacientului nu este o teorie, ci este binele „acestui” pacient și a „acelui” pacient, astfel încât nevoia unei teorii, sau a unui discurs normativ general este considerată mai puțin importantă sau chiar neesențială.

Unii autori argumentează contrariul, și anume că discursul normativ nu poate fi evitat sau ignorat. Deși este în general acceptată diferența între metaetică, etică normativă și etică aplicată, Shelly Kagan consideră că argumentarea între cele trei dimensiuni etice menționate se întrepătrunde. (KAGAN, 1998, p. 3). Fără a intra în prea multe detalii care ar duce discuția mult în afara scopului acestui articol, rămâne un punct de plecare faptul că relația principiilor cu cazurile particulare este una intens discutată, atât în posibilitatea ei cât și în aplicarea primelor la cele din urmă.

Pentru scopul acestui articol am să mai fac o precizare, pe lângă cea de mai sus privind relația universal – particular în etică, anume relația dintre minciună și adevăr. Am să folosesc argumentele din paragrafele următoare pentru a discuta un caz special prezentat de Joseph Collins. Nu îmi propun o discuție epistemologică, ci doar una care vizează utilizarea obișnuită a termenilor. Minciuna presupune, în înțelegerea comună, o voință care cu intenție rea evită adevărul (minciuna prin omisiune) sau spune opusul adevărului. Această perspectivă cred că este una viciată de opoziția neclară a termenilor minciună-sinceritate, adevăr-fals. Se

presupune, incorect, că cel care minte va spune ceva fals. Mai mult, se presupune, că cel care minte este animat de rea-voință.

În primul caz, cel care minte nu spune neapărat ceva fals. Așa cum cel care este sincer nu spune neapărat ceva adevărat. Minciuna se opune sincerității, nu adevărului. Plecăm de la premisa că persoana care minte cunoaște adevărul, ceea ce nu este întotdeauna cazul. Un medic îi poate spune pacientului său că suferă de cataractă și că în câțiva ani va orbi. Medicul o poate face cu toată sinceritatea, dar evoluția medicinei îl contrazice, evoluția pacienților îl contrazice. Astfel, medicul este sincer (crede în ceea ce spune), dar nu tot ce spune este adevărat. Collins comentează pe baza acestor argumente, aducând exemple din experiența sa: „(...) El a fost cel mai direct și onest doctor pe care l-am cunoscut. Îi putea spune unei femei fără cel mai mic semn de emoție că va face cataractă și în cele din urmă va orbi. Am întrebat un coleg, care lucra în același clinică pe atunci și care a devenit între timp un specialist eminent dacă toți pacienții ajung să dezvolte o opacitate completă a cristalinului ocular. «Nici jumătate dintre ei», a spus el. «În multe cazuri procesul este atât de lent încât pacientul moare înainte de a dezvolta cataracta; în alte cazuri progresul se oprește. Este suficient timp pentru ca pacientul să afle că are cataractă».” (COLLINS, în KUHSE et al. 2003, p. 617-618).

În al doilea caz, nu întotdeauna cel care minte caută să cauzeze un rău, iar aici Collins argumentează cu tărie în favoarea minciunii spuse cu bună-credință sau cel puțin cu un scop bun. Voi discuta câteva dintre cazurile prezentate de autor, cu mențiunea că cel care minte nu spune întotdeauna ceva fals, iar ridicarea minciunii la nivel de „artă medicală” este o exagerare nepermisă. Narațiunile celor două părți implicate în actul medical, doctorul și pacientul, formează un discurs complex, a cărui abordare nu poate fi decât polifonică.

Trebuie menționat că, deși discuția despre datoria de a spune adevărul se desfășoară în interiorul practicii medicale, ea nu se rezumă la acest domeniu. Problema etică este mult mai amplă, poate fi principială sau poate fi aplicată și în alte tipuri de discurs: juridic, informatic, al comunicării, afacerilor, politic etc. O precauție pe care și-o ia autorul este aceea că își rezumă argumentele și concluziile la pacienții săi sau, în general, la experiența sa medicală. Este prudent să menționăm că relația medic – pacient este una de delegare a responsabilității și a cunoștințelor. Pe de altă parte, o direcție economică a discuției înlocuiește semantic „pacient” cu „client” și produce consecințe sociale importante. Poate că ar fi o discuție în afara scopului acestui articol diferența dintre pacient și client în practica medicală. Din fericire, situația socială din anii '30 în care Joseph Collins își desfășoară activitatea nu era atât de complicată economic cum este astăzi. Fără a divaga de la tema adevărului în relația medic – pacient, câteva mențiuni sunt necesare. Succint, dacă discutăm despre pacient, presupunem că a fost delegată competența către medic într-o mare măsură – suficient cât medicul să nu fie contrazis, chiar dacă există intenția de a cere opinia unui alt medic. În cazul relației medic – client, influențată de asumarea în bani prin asigurarea medicală a responsabilității actului medical, bolnavul este factor decizional în stabilirea tratamentului alături de medicul care îi prezintă mai multe posibilități. În acest fel, bolnavul devine responsabil, deși nu are competența necesară pentru a lua decizii, iar consecințele tratamentului nu sunt garantate de o persoană competentă ca fiind cele mai bune.

Joseph Collins identifică patru tipuri distincte în rândul pacienților săi:

- Cei care în mod sincer și curajos doresc să cunoască starea sănătății lor astfel încât să poată lua cele mai bune decizii pentru restul vieții;
- Cei care nu vor să știe care este starea lor de sănătate și care, dacă ar afla, ar fi foarte afectați de adevăr;
- Cei care sunt complet incapabili de a accepta adevărul;
- Cei care au o stare de sănătate relativ bună, fără afecțiuni grave.

Comentariul său este edificator: „Poate părea o exagerare când spun că în patruzeci de ani de interacțiuni cu bolnavi, pacienții care i-am întâlnit și se încadrează în prima categorie pot fi numărați pe degetele de la o singură mână. Marea majoritate a celor care cer să afle adevărul se încadrează de fapt în a patra categorie, dar sunt destui care se încadrează în a doua categorie – și despre care mă ocup în mod special – pentru a justifica abordarea tipului lor.” (COLLINS, în KUHSE et al. 2003, p. 615).

Pacienții pe care îi are în vedere Joseph Collins sunt din categoria celor care suferă de o boală gravă și care „(...) cu cât este mai gravă boala cu atât sunt mai tăcuți când vine vorba despre simptomele și manifestările ei”. (COLLINS, în KUHSE et al. 2003, p. 615). Doctorul remarcă în experiența sa medicală tipul pacientului care este foarte preocupat de starea sănătății sale și care de fapt este foarte rar bolnav, în opoziție cu tipul pacientului care suferă de o boală foarte gravă și are dificultăți în a întreba direct care este acea boală. Pacienții care suferă de o boală gravă au o oarecare intuiție a stării lor de sănătate și evită confirmarea gravității bolii de către medic. Aflarea adevărului ar fi pentru ei „(...) cel mai grav lucru care se poate întâmpla”. (COLLINS, în KUHSE et al. 2003, p. 616).

Primul caz pe care îl prezintă Collins pentru a susține teza sa că anumite tipuri de minciuni, în practica medicală sunt de dorit și chiar recomandate, întrucât salvează viața pacientului, este cel al unui bolnav care pentru o perioadă de timp a fost tratat de reumatism. Acest „reumatism” a fost diagnosticul spus pacientului, dar care, în fapt, suferea de ataxie locomotorie. Când i s-a spus ca trebuie să-și schimbe tratamentul bolnavul nu s-a întrebat nici care este natura bolii sale și nici care este viitorul pe care îl așteaptă. El s-a conformat prescripției medicale. În momentul în care Collins își scrie articolul, pacientul său are peste 70 de ani și deși nu mai are afaceri în derulare încă mai este preocupat de acest domeniu de activitate.

Collins consideră că prezentând pacientului doar o parte de adevăr și implicit ascunzându-i altă parte i-a făcut un mare bine, astfel încât acțiunea sa trebuie să fie considerată morală: „Dacă i s-ar fi spus că suferă de o boală despre care atunci se credea că este progresivă, această conștientizare l-ar fi deprimat atât de puternic încât nu ar mai fi putut să reziste situației foarte apăsătoare.” (COLLINS, în KUHSE et al. 2003, p. 616). Teza sa este întărită și de cooperarea de care a dat dovada pacientul. Încrederea deplină în recomandarea medicului a fost un factor decisiv pentru consecințele benefice ale necunoașterii adevărului despre propria boală.

Al doilea caz prezentat este al unui pacient care a aflat adevărul despre boala sa. Contrar primului caz, insistența de a cunoaște cauzele bolii precum și prognosticul medical vor duce la un efect nefast pe fondul unui caracter insuficient de puternic pentru a face față confirmării unei realități deja bănuite. Collins îl descrie concis: „(...) avea o durere în umăr și braț de câteva luni și, deși părea perfect sănătos, și a fost asigurat de medici din Paris, Londra și Brooklyn – această durere era supărătoare și s-a hotărât să scape de ea. (...) Durerea din rețeaua neuronală a brațului stâng era un simptom al autointoxicării.” (COLLINS, în KUHSE et al. 2003, p. 616).

Acest pacient era avocat de profesie și, contrar recomandării lui J. Collins de a-și schimba radical modul de viață, de a se retrage pe o insulă tropicală în ideea că își va trăi anii senectuții în armonia oferită de familie, pacientul cere insistent să afle adevărul. Activitatea lui era atât de importantă, nu doar pentru sine dar și pentru multe alte persoane care îl implicau juridic, încât el trebuia să știe exact ce se petrece cu sănătatea sa și care era viitorul preconizat. O persoană care se consideră indispensabilă nu doar pentru propria familie, dar și pentru multe alte familii, trebuie să își poată planifica corect, moral restul vieții. Acest pacient se regăsește în categoria celor care solicită adevărul despre boala despre care intuiesc că este gravă.

Contrar propriilor convingeri, la insistența pacientului, Joseph Collins îi spune acestuia adevărul: „Lumina vitală începea să pâlpâie de frica implicațiilor celor spuse de mine, iar în două luni de zile ea s-a consumat brusc și s-a stins.” (COLLINS, în KUHSE et al. 2003, p.

616). Din aceste prime două cazuri prezentate, autorul conchide că a avut succes, iar acțiunea sa a fost morală atunci când pacientul și-a continuat viața, ignorând adevărul și a eșuat atunci când a spus adevărul, sinuciderea pacientului fiind efectul unui adevăr pentru care nu era pregătit, iar medicul care a spus acel adevăr nu a acționat moral.

Deși intenția acestui articol este de a pune în lumină lipsa de onestitate medicală a lui Joseph Collins, acestuia trebuie să i se recunoască onestitatea auctorială. Autorul precizează dintru început că nu face o pledoarie pentru minciună în general, că adevărul medical este unul empiric, deci supus schimbării (aspect analizat în detaliu pentru toate științele empirice de către K. Popper) și astfel, doar pentru cazuri limită, unde certitudinea este dincolo de orice îndoială trebuie protejat pacientul de confirmarea fricii sale privind diagnosticul. În opinia lui Collins, frica este un factor maladiv mai puternic decât boala însăși.

Alte cazuri vin să întărească convingerile autorului. Un bărbat de 52 de ani, după 35 de ani dedicați picturii, se lasă convins să își schimbe activitatea și să încerce o afacere în domeniul publicității. Pe urmele colegilor săi, el reușește după mai bine de cinci ani să culeagă fructele muncii sale, dar din cauza unor dureri și a rigidității corporale este nevoit să-și abandoneze activitatea. După mai multe vizite la medici nepotriviți, starea sa de sănătate se degradează sever și ajunge internat în spital. Este supus unei intervenții chirurgicale, i se fac radiografii, dar rămâne nelămurit în privința diagnosticului și a prognosticului. La întâlnirea cu Joseph Collins, solicită informații suplimentare. Acesta, conform principiilor sale morale, îi explică în detaliu ce a reușit intervenția chirurgicală să rezolve, dar îi ascunde ce nu a reușit să rezolve această operație. Astfel, pacientul s-a bucurat de încă un an de activitate și doar cu câteva săptămâni înainte de moarte a aflat adevărul despre situația sa medicală. El a murit lăsând familiei o afacere din care le-a fost asigurat traiul zilnic.

Un tânăr profesor de la o universitate din Germania îi cere opinia medicală lui Collins, pornind de la niște simptome ce erau frecvent asociate cu ulcerul gastric. Fără nevoia unei examinări amănunțite, iese în evidență un dezechilibru al sistemului nervos. Pacientul refuză însă să creadă că diagnosticul nu este unul grav (Collins îi ascunde adevărul) și pornește pe un drum lung al descoperirii bolii sale. Adevărul despre starea de sănătate a pacientului este cunoscut de familia sa, dar nici ei nu a putut să accepte diagnosticul. Aici Collins eșuează în ambele părți, nu reușește să-l convingă nici pe pacient nici pe familia acestuia. Tânărul profesor își abandonează profesia și caută răspunsuri și soluții în medicina alternativă. Ajunge atât de implicat în această căutare încât drumul său devine unul spiritual, se regăsește pe sine – mulțumită bolii de care suferă. Toate până într-o vară când la reîntâlnirea cu Joseph Collins fac împreună o drumeție montană. Datorită efortului, fostului pacient îi apar dureri în piept și de cap. Surprinzător, el refuză orice investigație cardiacă deși Collins de data aceasta îi spune că are probleme cardiace și că viața sa e în pericol. Cel care și-a schimbat viața inițial la bănuiala că suferă de o boală gravă, acum, când este confruntat cu certitudinea bolii cardiace, refuză să îi acorde importanță. A murit patru ani mai târziu. Acest caz este ilustrativ pentru dubla condiționare a eficienței „artei de a minți” pacientul. Pe lângă flerul medicului de a învălui realitatea în așa fel încât pacientul să sufere cât mai puțin, trebuie și ca pacientul să fie dispus să se lase mințit.

Indubitabil, gândirea autorului este de tip consecințialist, cu origini în teoria morală utilitaristă a lui J. Bentham și J. S. Mill. Lucrarea celui de-al doilea autor merită un studiu separat întrucât ideea de la care pornește în primele pagini ale *Utilitarismului* se dezvoltă foarte diferit de percepția comună a acestei teorii. Principiul de plecare al teoriei utilitariste este că fiecare individ caută plăcerea cea mai mare și evitarea durerii. Pentru scopul acestui articol voi reține doar faptul că ceea ce la începutul lucrării lui J. S. Mill pare a fi o morală individuală (MILL, 2015), la finele lucrării sale ideea de fericire individuală este strâns legată de cea a fericirii colectivității astfel încât devine justificat altruismul și, cu anumite rezerve, se poate considera că scopul teoriei este identificarea unor principii universale, adică transgresiunea în

teoria etică opusă – deontologia. Aplicată la argumentele lui Joseph Collins, teoria consecințialistă (o extensiune a utilitarismului) devine deontologie. Cazuistica bunului doctor nu este decât o premisă pentru întemeierea unui principiu universal. Evident, nu în mod direct, prin afirmarea lui ci indirect prin eșecul consecințialismului.

Maxima doctorului Collins în abordarea adevărului în relația cu pacienții se bazează, după cum o spune chiar el, pe cei peste 40 de ani de experiență medicală. Este de apreciat buna sa intenție, precum și buna credință, dar teoretic în nicio disciplină nu se poate susține un principiu bazat pe cazuistica unui medic timp de patru decenii. Factori precum contextul social, valorile comunității în care s-a desfășurat practica medicală, politicile guvernamentale și nu în ultimul rând caracterul, oricât de demn de stimă al medicului, au o greutate foarte mare în dezvoltarea acelei „arte” de a învăța diagnosticul astfel încât să nu îi faci rău pacientului.

BIBLIOGRAFIE

- CHARON, Rita, *Narrative Medicine. Honoring the Stories of Illness*, Oxford University Press, 2006
- FREY, R. G., WELLMAN, Heath Christopher (eds). *A Companion to Applied Ethics*. Wiley, 2003
- KAGAN, Shelly, *Normative Ethics*, Westview Press, 1998
- KUHSE, Helga, et al., (eds.) *Bioethics: An Anthology*. Wiley, 2015
- MILL, John Stuart. *Utilitarianism*. Cambridge University Press, 2015
- POPPER, Karl Raimund, *The Logic of Scientific Discovery*, Routledge, 2002

A BRIEF STUDY ON THE FORMATION AND TRAINING OF CHINESE CHARACTER AWARENESS AMONG ROMANIAN UNIVERSITY STUDENTS

UNE BRÈVE ÉTUDE SUR LA FORMATION DE L'ACQUISITION CORRECTE DES CARACTÈRES CHINOIS CHEZ LES ÉTUDIANTS UNIVERSITAIRES ROUMAINS

SCURT STUDIU REFERITOR LA EXERSAREA ȘI ÎNSUȘIREA CORECTĂ A CARACTERELOR CHINEZEȘTI DE CĂTRE STUDENȚII ROMÂNI

Kai CHEN

Universitatea „Babeș-Bolyai”, Cluj-Napoca

Abstract

The cultivation of the awareness of Chinese characters is the foremost step in Chinese language acquisition besides Chinese phonetics; nonetheless, the teaching and training of Chinese ideographic perception in Romanian universities still needs to be improved. The main challenges in forming a correct and concrete awareness of Chinese script in Romanian university students include the misunderstanding of the character strokes, character structures, the basic semantic unit in Chinese, and the Chinese character as a combination of semantics, phonetics, and orthography. Therefore, to improve Chinese character acquisition, a more expounding and progressive introduction of the character knowledge, including the character strokes, components, radicals, and structures, is paramount, as well as the character creation methods, the practice in the utilization of Chinese character dictionary, and the integration with Chinese civilization and cultures.

Résumé

La culture de la conscience des caractères chinois est la première étape de l'apprentissage de la langue chinoise, en plus de la phonétique chinoise ; néanmoins, l'enseignement et la formation de la perception idéographique chinoise dans les universités roumaines doivent encore être améliorés.

Les principaux défis dans la formation d'une conscience correcte et concrète de l'écriture chinoise chez les étudiants universitaires roumains comprennent la méconnaissance des traits des caractères, des structures des caractères, de l'unité sémantique de base en chinois, ainsi que du caractère chinois en tant que combinaison de sémantique, de phonétique et d'orthographe.

Par conséquent, pour améliorer l'acquisition des caractères chinois, une introduction plus détaillée et progressive des connaissances sur les caractères, y compris les traits des caractères, les composants, les radicaux et les structures, est primordiale, ainsi que les méthodes de création des caractères, la pratique de l'utilisation du dictionnaire de caractères chinois et l'intégration avec la civilisation et les cultures chinoises.

Rezumat

Alături de însușirea foneticii limbii chineze, învățarea conștientă a caracterelor chinezești este un pas esențial în stăpânirea corectă a limbii chineze. Din acest motiv, predarea și antrenarea percepției ideografice trebuie îmbunătățită în universitățile din România prin metode didactice specifice. Principalele provocări în formarea unei conștientizări corecte și concrete a scrierii chineze în rândul studenților români includ: corectarea înțelegerii greșite a trăsăturilor caracterelor, structurilor caracterelor, unităților semantice de bază în limba chineză și neconștientizare formei finale a caracterul chinezesc, ca o combinație de structuri semantic și fonetice. Prin urmare, pentru a îmbunătăți însușirea caracterelor chinezești, este crucială o introducere mai detaliată și progresivă a cunoștințelor despre caractere, inclusiv trăsăturile caracterelor, componente, radicali și structuri, precum și metodele de construire a caracterelor, practica utilizării dicționarului de caractere chinezești și integrarea civilizației și culturii chineze.

Keywords: *Chinese characters, character strokes, character structure, awareness of Chinese characters, Romanian university students*

Mots-clés: *caractères chinois, traits de caractères, structure des caractères, conscience des caractères chinois, étudiants universitaires roumains*

Cuvinte-cheie: *caractere chinezești, trăsături ale caracterelor, structura caracterelor, conștientizarea caracterelor chinezești, studenți români*

As one of the most ancient languages, the Chinese language possesses particular characteristics in semantics, phonetics, and orthography, which presents more challenges in teaching the Chinese language in Romanian universities compared with other European languages in the form of alphabets and spelling. A study by the American Government reported that it generally takes 840 class hours on average to acquire elementary European languages. In comparison, at least 2400 class hours should be attended to reach a basic level in Chinese (CHEN & FU, 1996). Although there are thousands of characters in the dictionary, 3,500 to 4,000 of the characters are necessary for complete literacy in present-day China. (DE MENTE, 2009). Cultivating the awareness of Chinese characters is the primary and premier step in Chinese teaching, and the awareness employs significance along the Chinese study process. Lacking intensive and correct Chinese character awareness at the first introductory study stage, students are exposed to many problems in the following study at a higher level, such as confusing characters, avoiding writing characters, and even abandoning the higher level language study. Therefore, the main challenge for teaching Chinese to Romanian university students is the importance of forming proper character awareness at the very beginning phase and maintaining and improving it throughout the study.

1. The main properties of the Chinese script

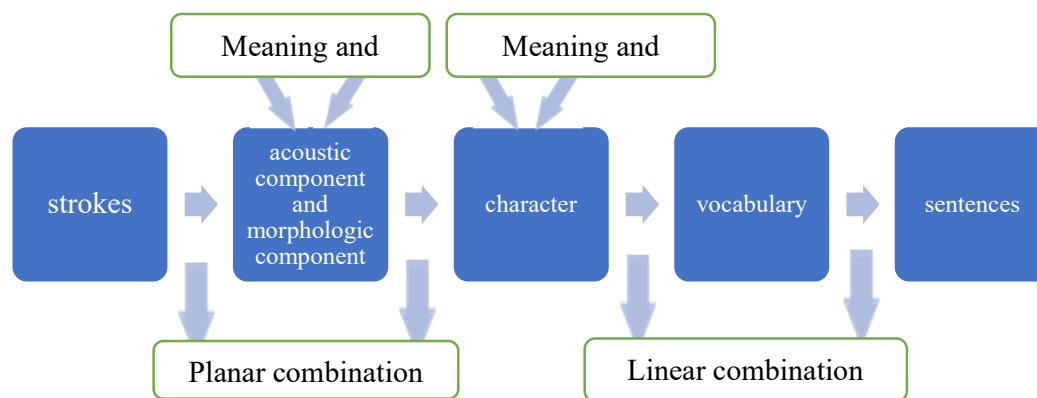
Distinct from most European languages with the Germanic language family, Romance languages, and Slavic group languages, the Chinese language is demonstrated mainly in an ideo-phonographic-symbolic writing system with clusters of dots and lines with contours (WU, 2022), which is the focal but sophisticated point for Romanian learners. The Romanian language emphasizes spelling as a Romance language, resulting in a weak awareness of

ideographic writing when learning Chinese script. Understanding the particularities among characters may assist learners in avoiding the main problem of focusing excessively on Chinese Pinyin, a Chinese alphabet system in marking pronunciations but applied little in writing and reading.

First of all, the characters are a written unit integrating meaning and sound.

Chinese characters are known as ideographic characters or phonetic characters, and both emphasize the ideographic nature. (TSU, 2022). The meaning of this ideogram language, nonetheless, needs to be presented more intuitively. After thousands of years of evolvement and the simplification of characters, their intuitive ideograms have become challenging to represent. The percentage of the pictographic characters occupy the whole characters in a small number. Chinese characters are formed by combining strokes, ideographs, sound components, and many other symbols in a hierarchy, and the meaning is gradually added to the character during the combination process. (WU, 2022). The basic structural unit of Chinese characters is the stroke, which has no direct connection with meaning. The components are combinations of several strokes and can be divided into acoustic and morphological components in a pictophonetic character (the acoustic component representing the pronunciation and the morphologic component showing the meaning). The combination of strokes and components is getting more diverse and complicated after the development of millennia to create more characters or incorporate more definitions into the original character form. As a result, the semantic capacity of Chinese characters becomes more extensive, thus highlighting the ideographic nature of Chinese characters. Although the meaning of some characters has been altered or lost after evolution, the ideographic nature has remained the same. The development of Chinese characters and the influence of other languages have only made the connections between the form, sound, and meaning of Chinese characters more sophisticated.

The following graph presents the relationship between the character's sound, form, and meaning.



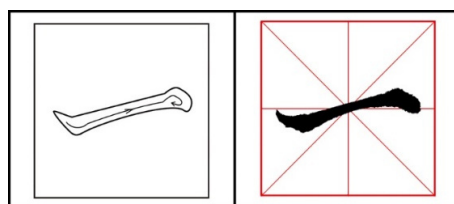
Graph 1. The relationships between Chinese strokes, components, characters, vocabulary, and sentences

From basic stroke to components, the combination is conducted in a planar form, similar to building blocks but with specific building rules. For example, the fundamental strokes Pie “丿” and Shu “丨” combine into the morphologic component “亻” in a planar way. Strokes Shu “丨” Dian “丶” and Heng zhe gou “㇀” build the acoustic component “门” with the pronunciation “mén”. Some components in the Chinese character system already have meaning and sound. The two kinds of components continuously couple planarly into character; 亻 and 门 produce the character “们” with the pronunciation of “men” and the meaning of the plural marker for pronouns and a few animate nouns. The combination is presented linearly

from character to word, similar to combining the Roman alphabet into words. For example, 们 plus 我, the term 我们 means “we, us”. Furthermore, the concepts are best expressed by combinations of characters in linear sentences. (SHEI, 2014). With an understanding of the formation of the components and characters in the Chinese script system, it is clear that the planar combination method is a critical point to pay attention to in teaching activities for Romanian students to mitigate the negative transfers from Romanian linear writing habits.

Second, strokes are the essential components making up characters, which are lines of length, dots, and others in their specific writing strength, angle, and direction. (TSU, 2022). The eight most fundamental strokes are dot (*Dian* “丶”), horizontal (*Heng* “一”), vertical (*Shu* “丨”), hook (*Gou* “乚”), rising (*Ti* “丿”), downward left slant (*Pie* “丿”), downward right slant (*Na* “㇏”), and folding (*Zhe* “㇏”). (TSU, 2022). The strokes are written, not painted, in rules of left to right, top to bottom, and outside to inside. Take the stroke *Heng* “一” as an example; it is not simply a line from left to right like a horizontal line. When amplified, it is a line from the left lower side to the right upper side, and the beginning and the ending parts are bolder than the middle part. It follows particular writing rules to form the shape and angel in different characters. It starts with a bit of strength at the left lower point than the horizontal line and moves gradually to the right upper side, and at the endpoint, it goes upper to the right side and turns to the left side with a tiny circle in petite angels. Furthermore, the images of stroke *Shu* can be embodied in various lengths in different characters, which is more corelative to the character’s correctness than the enthusiasm in calligraphy. From the looks of the characters 一, 二, 三, which are the numbers 1, 2, and 3 in Chinese writing, *Heng*’s lengths are not identical. If the two strokes in character 二 are the same length, it is an equal mark in the Chinese script system instead of a character.

Actually, the order of stroke writing is concrete instead of a random combination. Smaller clusters of intersecting strokes can be components and sometimes simple characters, and in this stage, they begin to possess meanings and sounds. Furthermore, the strokes can combine the radicals applied in many characters sharing similar meanings. Nevertheless, unlike the root words in English or Romanian, radicals are not the root part in characters like prefixes or suffixes attached linearly but a morphological element forming characters and showing hints of semantics.



Graph 2. The writing method of the Chinese character 一 and its calligraphy form

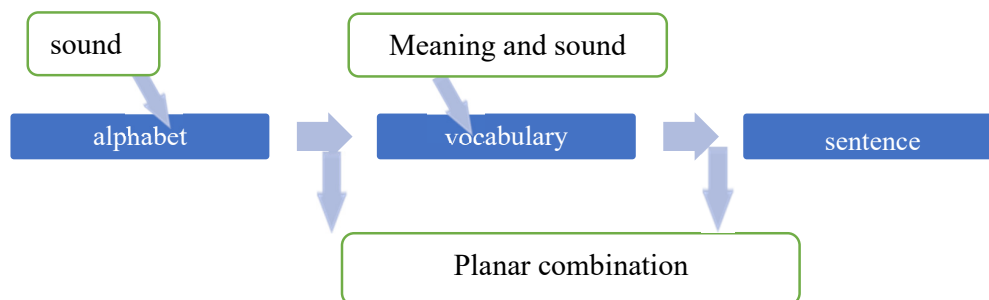
Third, Chinese is a tonal language marked with the typical 4 pitches to define the meaning even for the same syllables. (TSU, 2022). The pronunciation of a character is separated from the writing script, which can be marked with the Chinese alphabet and phonetic system *Pinyin* but only in a dictionary or study time. Remembering the characters, it requests learners to establish a direct and practical connection between the character image and pronunciation. For example, the character 们 has the pronunciation of “mén” that not just belongs to this character but also some other homophones with the same syllables and even tones. Too many homonyms and homophones are contained in the Chinese language, and their differences cannot be clearly captured and emphasized only by a phonetic system. (CHUA, 2015; CHU & TOH, 2013). There are no other approaches to remembering these primary

characters, which can be wielded as a component in other more complicated characters. 门 can be an acoustic component in character 们 (men) to assist learners in keeping the pronunciation in mind easily. This feature inspires learners in Romanian universities to start remembering the simple characters with their forms and pronunciations and further combine them into more complex characters. As significant as the awareness of Chinese characters, the consensus of Chinese four tones is indispensable during character study. Characters 一, 怡, 乙, 义, 已, and 以 share the identical syllables “yi” but with different tones. Correct sounds are necessary for learning characters and reading characters as well. These two main difficulties--four tones and Chinese scripts are the main tasks Romanian students need to overcome and, meanwhile, the fundamental procedures in cultivating correct character awareness.

2. The main challenges in the Chinese character awareness cultivation for Romanian university students

2.1. Lacking awareness of the characters is the foundation of Chinese language study

With the influence of the mother tongue of Romanian, students in Romanian universities can hardly cultivate the correct awareness of Chinese characters as the premier foundation of Chinese language study. The Romanian language is a typical Latin family language with 31 letters and presents meanings with the pronunciations of the Romanian words. The awareness of Romanian writing is linear thinking, and the reading and writing are from left to right horizontally. The knowledge of the letter sounds, spelling rules, and word pronunciation rules are the keys to mastering the Romanian language and the vocabulary variant rules from the grammar perspective. The most critical part is the establishment of vocabulary pronunciation and meanings. The relationships between vocabulary, phonetics, and semantics are demonstrated in the following graph.



Graph 3. The relationship between the Romanian alphabet, vocabulary, and sentence

Coincidentally, to make learning the Chinese language easy and efficient, as well as to integrate with the mainstream Roman letter languages worldwide, the Chinese alphabets *Pinyin* was created in the 1950s and was utilized in the dictionary and computer retrieval. In regular Chinese teaching for international students, *Pinyin* is usually taught before the characters considering Romanian students' familiarity with the alphabet. After the solid knowledge of *Pinyin*, characters are gradually introduced in the class; nonetheless, the dependency on *Pinyin* is so strong that character awareness is hard to form as the foundation of Chinese learning. (MA, 2020). Students are reluctant to study the complicated characters once they have encountered the simple and familiar alphabet system, even if they realize the importance of characters. Furthermore, there is no word variants in Chinese, which is understood as the simpleness for spelling language speakers. The short pronunciation stimulates the misunderstanding of this ancient language's oversimplified consensus and the characters' subjective ignorance.

2.2. Missing the concrete and comprehensive knowledge of strokes

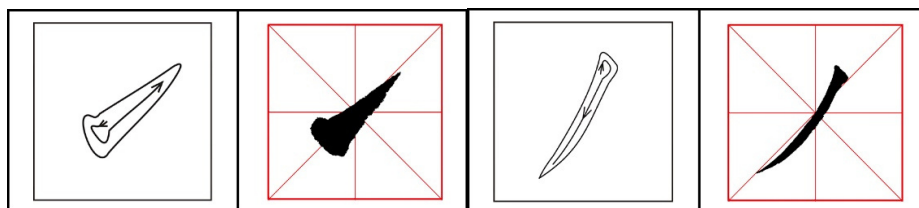
With the inadequate introduction of Chinese script strokes knowledge at the beginning of Chinese study and the intensive first language impact from the Romanian language, Chinese language study in Romanian universities desperately needs theoretical and pragmatic knowledge of strokes at the nascent stage and also during the following study. The missing compulsory stroke knowledge leads to incorrect and illegible character writing.

Basically, there are 8 basic strokes: dot (*Dian* “丶”), horizontal (*Heng* “一”), vertical (*Shu* “丨”), hook (*Gou* “乚”), rising (*Ti* “㇏”), downward left slant (*Pie* “㇚”), downward right slant (*Na* “㇚”), and folding (*Zhe* “乚”). In practical writing, the combinations of the fundamental strokes may change their lengths and angles in various characters because of the character style or the aesthetics. For example, stroke *Na* has several forms, including regular *Na*, flat *Na*, and reverse *Na*, and the last one is similar to stroke *Dian*.



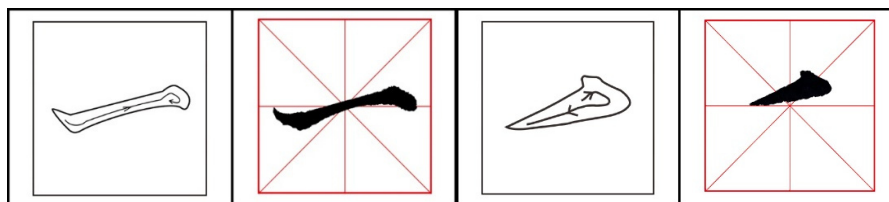
Graph 4. The regular *Na*, flat *Na*, and reverse *Na*

For each stroke, they possess special orders and rules to write, not to draw. The perception of drawing characters reflects the missing character writing rules because the painting results from the combination of abundant lines and curves, which has no strict rules to follow. Besides the flat *Na* is easy to confuse with stroke *Heng*, other confusing strokes for Romanian students are between rising and downward left slants and horizontal and downward left slants. The stroke *Ti* requests to start the writing from the left lower point with more strength and move to the right and supper side with reduced strength. The writing process needs to finish fast and precisely, avoiding modifying writing. Reversely, the stroke *Pie* is finished with the beginning point at the right upper side and moves fast to the left lower side with a curve shape. Both strokes need to be presented with the difference between the beginning and ending points with changes of boldness and sharpness.



Graph 5. The writing rules and images of strokes *Ti* and *Pie*

As the strokes are not identical in all the characters, they vary in length, angle, horizon, and vertical perspectives. For example, the stroke flat *Pie* can be short and more horizontal, as presented in the following graph, but the writing rule also follows the original *Pie*. When the stroke appears in character 看, the very top and first stroke is to write as a *Heng*.



Graph 6. The writing rules and images of strokes of Heng and flat Pie

It is believed that complete and correct stroke knowledge is the premier of learning Chinese script. In Chinese history and culture, character writing is connected with authority, and it is a symbol of reverence for ancient history and a talisman of cultural legitimacy. Thus, the line between correct and incorrect writing of strokes and characters is always evident. In history, one of the imperial scribes' jobs is to distinguish correct characters from their variants to avoid capricious character variants. There are opinions that the ultimate character image is acceptable to be readable even with minor mistakes, or the character cognization is enough for Romanian students. Nevertheless, with discreteness and preciseness in language study, following the basic and standard rules in Chinese character writing is the foremost lesson that should be taught to ensure future success in writing and reading.

2.3. Lacking the concept of the character structures

Unlike the linear combination of Roman alphabets into vocabulary, the Chinese characters are composed of strokes and components in the form of a planar combination. Hence, the structure of the character is tangential to the correctness of the characters both in reading and writing. In addition, considerable access to the language being learned is critical in second language acquisition. (GASS & BEHNEY, 2008). However, the teaching and practice of the relevant character structure are pretty inadequate in the Romanian university curriculum, the exercises for students, and students' initiative study. What is more, the inveteracy of Chinese traditional culture towards character handwriting and personality is that the character depicts the person in mentality and physical appearance. Hence the correct character structure knowledge is critical in presenting the aesthetics of morality and appearance.

The main character structures include 8 forms: single character, left-right, left-middle-right, up-down, up-middle-down, half enclosure, enclosure, and pyramid structure. Some structures, like the half-enclosure, can be continuously divided into up-left (病), up-right (司), left-down (进), up-left-down (医), left-up-right (问), left-down-right (画). For example, the character 多 is a typical up-down structure, but with the impact of Romanian linear spelling habits, it may be written in the left-right structure 夕夕. The characters “人, 八, 入” are three single characters but with different positions of the two strokes, which stroke is higher or if the strokes touch each other.

The Chinese character structures	Examples
single character	方正我才
left-right	你伟村刚
left-middle-right	街傲做
up-down	想花华
up-middle-down	草意裹
half enclosure	医庆问凶
enclosure	国回园
pyramid structure	品森森

Table 1. the Chinese character structures

In any case of the character structure or the complexity of strokes, the character should be put in the square properly, which is the reason for the name of square scripts. To form the consciousness of the square-shaped characters, the correct writing orders and rules are demanded together with abundant practice. Besides the fundamental writing orders of top to down and left to right, there are other rules, including the symmetry counts, horizontal first and vertical second, enclosures before content, and character spanning strokes last (Hua, 2015). These rules usually apply to the single characters who are not as complicated as the left-right or the up-down characters. They ensure that the characters fit in the square properly and esthetically and that no stroke is missing during writing. In addition, the characters are listed linearly and horizontally in a sentence to present the visual aesthetics, which is the other practice after correct and elegant character writing.

2.4. Missing the idea of the characters are independent ideographic morpheme

In the Romanian language, a word is a basic unit of meaning. In contrast, in the Chinese language, the character is the most fundamental semantic morpheme that produces words similar to Romanian words. A Chinese word can be composed of two or three characters, namely two or three syllables. This similarity makes Romanian students have a negative transfer from the Romanian language that the Chinese words are the essential semantic elements. For example, the Romanian word “mere” and the Chinese word 苹果 (píng guǒ) both have the meaning of apple in English, and both are two syllables. Actually, in the Chinese language, the single character 苹 (píng) can also mean apply, and the character 果 (guǒ) refers to fruits. In modern Chinese, two-syllable words are used more than single-syllable words, even if one character is enough to define the meaning. Romanian students may remember the word 苹果 (píng guǒ) as a morpheme, and when they have other Chinese words with the same character, 果 (guǒ), such as 水果 (shuǐ guǒ) they can only remember píng guǒ or shuǐ píng guǒ. For example, 多少 means how many or how much, but as the word 多少钱 means how much money but includes the two characters of 多少, some students may consider 多少 to be the short form of 多少钱. Character is the unit in Chinese demonstrating the meaning, and almost every character has one or more than one meanings. The combination of characters into words is the mandatory rule in character study, and it promotes more efficient vocabulary accumulation. When understanding the meaning of 难 (nán) is complex, the other words with this character are easier to understand and remember, such as 难过 (sad), 难吃 (bad taste), 难受 (feel uncomfortable), 难得 (valuable, hard to get). The awareness that character as the most fundamental meaning unit is also beneficial to read with the correct rhythm and stress. For example, the word 不客气 with the meaning “you are welcome,” is read as bú kè qì with three syllables but may have the mistake of reading as two syllables with the influence of the Romanian word Bucăți, if lacking or with weak awareness of characters.

3. Suggestions for cultivating awareness of Chinese characters for Romanian students

In order to form effective and correct Chinese character awareness, stroke knowledge, including stroke types, stroke count, stroke orders, orthographical insistencies, and calligraphy, are fundamental for Romanian students to study at the very premier stage. Although there are many obstacles in the complete and comprehensive definition of the strokes and character structures, basic knowledge is the foundation of the Chinese character stud. Based on the main properties of Chinese characters and the issues in Chinese character teaching for Romanian university students, several suggestions are listed for more effective character teaching for students with an alphabetic language background.

3.1. *Setting up the exclusive Chinese character classes*

Although the character is the basic semantic and phonetic unit in the Chinese language, studying the Chinese script system and pronunciation should be done separately to cultivate intensive character awareness. Compared with the oral language class number, the class times of characters should have advantages for Romanian students, and the character teaching should be separated from the Chinese word teaching. (AN & HU, 2021). The language thinking in linear spelling with the alphabet is inveterate for Romanian students, and it produces negative transfer in forming Chinese character awareness in plantar thinking. Only with abundant access to the strokes and characters frequently can Romanian students develop solid and practical character thinking, which is the threshold of study of this ancient language. In the current integrated Chinese class, all the knowledge of Chinese scripts and phonetics is introduced at once, although with an emphasis on the importance of characters; writing with the more accessible and familiar Chinese alphabet is preferred by Romanian students. The continuous and targetable visual stimulation of Chinese characters benefits the rapid reaction to characters and promises a successful transaction to the high-level reading and Chinese article writing classes.

3.2. *A detailed and progressive explanation of the character strokes, structure, and meaning*

The teaching of Chinese characters should follow the rule from simple strokes to complicated structures gradually. The teaching sequence can start from the most basic strokes to more complicated strokes, components with several strokes, radicals, single-character, and compound characters, then to the words. More complex strokes can be combined with the basic eight strokes, such as the *Shu* and *Ti* can be Shuti “乚”. With different strokes, radicals, and components, characters are created. For example, the radical 氵 has the strokes of two *Dian* and a *Ti* and has a meaning related to water. There are many characters with this radical at the left side presenting the implications relevant to water, such as 海 hǎi (sea) 河 hé (river) 江 jiāng (river) 湖 hú (lake) 洗 xǐ (to wash). For the character 洗, besides the water radical, the right part 先 is the acoustic component with the pronunciation of xiān, which share the same initial consonant of *X* with the character 洗 xǐ. The character 先 xiān means being first as a single character. With this progressive introduction of character strokes, ideographs (radicals), phonographs, then characters and vocabularies based on Chinese character structure theory (SUN et al., 2014), learners can have a relatively logical understanding of the writing orders of characters as well as the meaning embedded in the radicals and the characters with various radicals. They can achieve the goal of writing in correct and elegant handwriting. Practiced and ingrained over thousands of years in Chinese history, the stroke and component order had established a reliable set of rules in writing compared with quite a flexible alphabet writing in Romanian.

When teaching a Chinese word, the meanings of the characters can be introduced first, then the word's meaning. For example, the phrase 学生 (xué shēng) has the character 学 xué with the meaning of study, and the character 生 shēng with the meaning of young men, and 学生 (xué shēng) is much more understandable in the definition of student. In this teaching way, it is logical to understand that 学习 (xué xí) is the combination of two characters of meaning study. It is conceivable to accumulate characters more scientifically and efficiently.

Understanding the 6 character creation methods, including pictographs, ideographic or self-explanatory characters, compound ideographs, phono-semantic compounds or pictophonetic, rebus or phonetic loan characters, and derivative cognates (GÎȚĂ, 2016), may be beneficial to remember characters too. Pictographic characters are usually simple in structure based on the image of referring object, and they are generally single characters, such as 日 rì (the sun), 月 yuè (the moon), 山 shān (the mountain). Self-explanatory characters are

based on pictographic characters with extra strokes to show abstract semantics, such as the character 本 *běn* is character 木 *mù* (the tree) plus a short *Heng* at the bottom to mark the root of a tree, which means the root or the origin. Compound ideographs are characters consisting of two or more two semantic symbols, but ideographs and phonographs are compound pictophonetic characters. For example, character 从 *cóng* (to follow or from) is a compound ideograph with two 人 *rén* (people), and it presents the meaning that one person is following the other person. These two components, 人, do not tell the pronunciation information like pictophonetic characters. For example, a pictophonetic character 红 has the ideograph of 纟 and the phonograph of 工 *gōng*. The different point between phonetic loan characters and derivative cognates is that the former features several characters sharing an identical meaning. In the group of derivative cognates, one character may vary its semantics at different times and locations. The pictographic and ideographic characters are authentic Chinese character formations, while the compound ideographs, pictophonetic characters, and loan characters are compounding characters methods based on the existing characters. (CHEN, 2022). With character creation and production strategies, the understanding of characters can be more profound and explicit.

3.3. *The training in using a character dictionary*

More practice and increased frequency of using a Chinese character dictionary are significant to cultivate the awareness of characters and the effective remembering of characters. There are two kinds of dictionaries in Chinese language study: character dictionaries and vocabulary dictionaries. The main difference between these two dictionaries relies upon the explanation of characters and the number of words based on characters. A vocabulary dictionary collects more words than a character dictionary. When searching for a character in a character dictionary, methods based on the character's *Pinyin* and the character's radicals, which applies to the compound characters with radicals, are usually applicable. The single characters can be found easily in the contents based on their stroke count, but the precondition is the complete stroke knowledge that assists in counting the strokes correctly. Take a single character, 我 (I, me), as an example; the stroke number is 7. Hence you can find it in the glossary for single characters with 7 strokes. For the compound characters with two or three components, the first step is to confirm the radical, then look for the character in that radical list with the help of the stroke number of the other components. For example, the character 江 has three strokes for the component 工, which can be found in the radical 丿 list and the 3 strokes section. The procedures with the radical searching method can be summarized as 1) identify the radical, 2) look for the radical in the table of radicals, 3) count the additional stroke number, 4) look for the character in the list of characters that contains the radical, 5) get the page of the target character and go to the page. Frequently utilizing the dictionary with this radical-based character-searching method in character awareness cultivation is indispensable. In order to deploy the radical-based method, the knowledge of the stroke count, radical, and character structure is demanded to be valid and proper, and the awareness of the main components of characters is correspondingly reinforced and improved.

3.4. *The integration of character teaching with the Chinese culture*

Language is the carrier of culture and was formed along the development of history, and the Chinese language is especially the quintessence of Chinese culture and history. Therefore, the study of character is indispensable to the understanding of Chinese culture. The formation and evolution of characters are relevant to social development and traditional ideology from the perspective of character images and meanings. Chinese character structure, character-building method, the evolution of character meaning, and family words with the same

character are evolved in understanding the cultural value of characters. For example, the character 天 tiān, which means the sky, is composed of the character 一 yī and the character 大 dà. 大 is like a person stretching his arms, and 一 is like the sky above the person. Together with the knowledge of strokes, it is conceivable to remember the character 天 and its meaning. The image of this character also demonstrates the traditional culture about humans and the sky is the theory that man is an integral part of nature, as the Chinese phrase goes: 天人合一 (the harmony of people and nature). In Confucianism and Taoism, the relationship between humans and nature should be harmonious and reciprocal. As the Chinese proverb goes, just as the celestial bodies never run out of energy to orbit round and round, so should we always strive to better ourselves (天行健，君子以自强不息). Another example can be the character 红 hóng, which means the color red and is composed of the phonograph 工 gōng and the pictograph 纟 that is relevant to clothing. The original meaning of the character 红 was a silk material, and it derived to mean the color and needlework when its pronunciation is gōng. The cultural implication of this character in Chinese culture is being famous, prosperous, and lucky, everything related to positive meanings. During lively festivals and marriages, red is the main decoration. With the cultural implication of character 红, other words are more understandable, such as 红人 (celebrity or popular people) are composed of the character 红 and 人 (person), and 红包 (the lucky money) is combined with characters 红 and 包 (bag). Studying the implication of characters can help to learn the Chinese culture and enrich the study with joy. The ideology, traditional values, morality, literature, and folklore are involved in characters, and decoding the stories behind characters is quite intriguing.

4. Conclusion

As one of the most challenging languages worldwide, Chinese characters demonstrate a unique charm and issues during their study experience. For Romanian university students who are used to alphabetic spelling language and thinking, the square-shaped character planar image, stroke orders, and character structures are typical obstacles to character awareness cultivation. The lack of character knowledge causes more problems in advanced-level studies as all the reading materials are presented in the form of characters. Mitigating the negative transfer from Romanian alphabetic linear thinking and reinforcing the connection between character meaning, pronunciation, and looking are the two main tasks in Chinese script teaching and training. In order to form a positive understanding of characters, several teaching strategies were discussed and studied in this article. Increasing the teaching and practice hours for Chinese characters together with more practical exercises, explanation of the character strokes, structure, and meaning explicitly and progressively, and the introduction and training of utilizing a Chinese character dictionary to enhance the impression and remember characters, are all effective methods to form and maintain the character awareness. The logic coupling ideographs and phonographs for most compounding characters demands much more cogent and meticulous explication in class. The additional writing or copying exercises for characters are mandatory to form a solid connection between the Chinese script and its pronunciation. In ancient Chinese academies, scholars argued for the correctness of the details of characters' strokes, practiced calligraphy day and night, and accoladed the masters in the Chinese script, which is still an ingrained cultural value in the characters system nowadays. The integration of characters and Chinese culture requires numerous writing practices and the mature utilization of the character dictionary. The mammoth benefits brought by contemporary internet technology and digitalization have altered traditional study methods and habits; nevertheless, thanks to the character radical retrieval method, the advantages of the character dictionary use are still precious in improving Chinese script understanding and application. In addition,

handwriting practice produced higher performance on character recognition than typing practice, presumably because handwriting enhances the quality of visual-spatial representation to a greater degree than typing (CAO et al., 2013).

The goal of cultivating character awareness is not only focusing on the concept that characters are the signs of writing or the cognition of characters; more importantly, it is also on the logical integration of characters, vocabulary, meaning clusters, and Chinese language thinking. Therefore, more efforts are demanded to explore teaching methods, teaching materials, curriculum design, etc., for the cultivation of awareness of Chinese characters.

BIBLIOGRAPHY

- AN, S., HU, W. (2021). *Chinese Character Teaching and Countermeasures in Teaching Chinese as a Foreign Language*. „Proceedings of the 2021 International Conference on Social Development and Media Communication (SDMC 2021)”. 85-89. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220105.018>
- CAO, F., VU, M., CHAN, D. H., LAWRENCE, J. M., HARRIS, L. N., GUAN, Q. XU, Y. PERFETTI, C. A. (2013). *Writing affects the brain network of reading in Chinese: a functional magnetic resonance imaging study*. „Hum Brain Mapping”. 2013 Jul; 34 (7): 1670-1684. doi 10.1002/hbm.22017
- CHEN, S., FU, M. (1996). *Two Difficulties in Chinese Teaching and The Assisted Role Of Computer*. „Chinese Teaching in the World”, Issue 3, p. 88-93
- CHU, H. H., TOH, L. L. (2014). *Interactive Character Learning Model (ICLM) – Chinese Character Learning Using WhatsApp for Malay L3 Learners*. „US-China Education Review A”, 4 (11), 772-786
- CHUA, H. W. (2015). *A review of challenges in learning Chinese characters among non-native learners in Malaysia*. „Indian Journal of Arts”. 5. 93-100
- DE MENTE, B. L. (2009). *The Chinese Mind: Understanding Traditional Chinese Beliefs and Their Influence on Contemporary Culture*. Vermont: Tuttle Publishing
- GASS, S. M., BEHNEY, J. (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. Third edition. New York: Routledge
- GÎȚĂ, I. E. (2016). *Decoding Chinese Characters: Development and Construction Principles*. Editura Universității „Lucian Blaga” din Sibiu
- HUA, S. L. (2015). *7 Basic Rules to Chinese Stroke Order*. Retrieved at: <https://blog.tutorabcchinese.com/mandarin-chinese-learning-tips/7-basic-rules-to-chinese-stroke-order>
- MA, Y. (2020). *Contrastive linguistic approaches as a key to dilute the stereotype of Chinese as a superhard language*. „Chinese as a Second Language Research”, vol. 9, no. 2, 2020, p. 313-336. <https://doi.org/10.1515/caslar-2020-0012>
- SHEI, C. (2014). *Understanding the Chinese Language. A Comprehensive Linguistic Introduction*. Oxford: Routledge
- SUN, L., LIU, M., HU, J., LIANG, X. (2014). *A Chinese Character Teaching System Using Structure Theory and Morphing Technology*. „PLoS ONE” 9 (6): e100987. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0100987>
- TSU, J. (2022). *Kingdom of Characters: A Tale of Language, Obsession, and Genius in Modern China*. New York: Penguin
- WU, J. (2022). *Neurocognition in the Reading of Chinese Characters*. „Journal of Chinese Writing Systems” 6 (3): 167-183. doi:10.1177/25138502211061605

IS ENGLISH A “JAW-JAW” LANGUAGE FOR DIPLOMACY?

L'ANGLAIS EST-IL UNE LANGUE «JAW-JAW» POUR LA DIPLOMATIE?

ESTE ENGLEZA O LIMBĂ DE TIPUL „JAW-JAW” PENTRU DIPLOMAȚIE?

Lecturer Laura-Rebeca STIEGELBAUER, Ph.D.

„Vasile Goldiș” Western University of Arad

E-mail: stiegelbauer.laura@uvvg.ro

Translator Flavia KOEDDER

„Vasile Goldiș” Western University of Arad Collaborator

E-mail: flaviakoedder@yahoo.com

Abstract

The phrase “Jaw-Jaw better than war-war”, Attributed to Winston Churchill, Encapsulates the idea that dialogue is preferable to conflict. However, at an international level, effective communication necessitates a universally understood language. In the aftermath of the First World War, English assumed this role, becoming the global lingua franca. Presently, English is pervasive in culture, science, economics, politics and diplomacy. This paper aims to briefly analyse this linguistic dominance and its implications.

Résumé

L'expression « Jaw-Jaw better than war-war », attribuée à Winston Churchill, résume l'idée selon laquelle le dialogue est préférable au conflit. Cependant, au niveau international, une communication efficace nécessite un langage universellement compris. Au lendemain de la Première Guerre mondiale, l'anglais a assumé ce rôle et est devenu la lingua franca mondiale. Actuellement, l'anglais est omniprésent dans la culture, la science, l'économie, la politique et la diplomatie. Cet article vise à analyser brièvement cette domination linguistique et ses implications.

Rezumat

Expresia „Jaw-Jaw better than war-war”, atribuită lui Winston Churchill, sublinează ideea că dialogul este de preferat conflictului. Cu toate acestea, la nivel internațional, comunicarea eficientă necesită o limbă înțeleasă universal. După Primul Război Mondial, engleza și-a asumat acest rol, devenind lingua franca globală. În prezent, limba engleză este omniprezentă în cultură, știință, economie, politică și diplomație. Această lucrare își propune să analizeze pe scurt această dominație lingvistică și implicațiile ei.

Keywords: *English language, French language, diplomacy, International Relations, lingua franca*

Mots-clés: *langue anglaise, langue française, diplomatie, relations internationales, lingua franca*

Cuvinte-cheie: *limba engleză, limba franceză, diplomație, relații internaționale, lingua franca*

Introduction

During a Congressional Luncheon at the White House on June 26, 1954, Winston Churchill famously stated, “Jaw-jaw better than war-war”. (LAWRENCE, 1954). This quote summarises the idea that dialogue is always preferable to conflict. However, effective communication requires a common language that is understood by all parties involved. In the present day, English has become the dominant language for international communication, education, business, computer technology, the internet, and media.

An old aphorism suggests that different languages should be used to communicate with different people. For example, Latin for speaking to God, German for the military, Greek and Arabic for merchants, Chinese for cooks, English for sailors and engineers, Russian for artists, Spanish for friends, Dutch and Hungarian for enemies, and French for one's girlfriend, and Japanese for one's wife. (Adapted from STANKO, 2001, p. 39). However, what language should be used for diplomacy?

This paper aims to analyse in short, the dominance of the English language in international communication, education, and diplomacy. Effective academic writing requires adherence to formal language, proper grammar usage, and appropriate style. Resources such as academic writing tips, grammar guides, and writing courses can help individuals improve their academic writing skills in English. (LYNCH & ANDERSON, 2013; WORDY, N.D.; UNIVERSITY OF READING, 2023; FLUENTU, 2023; BCCAMPUS, 2023).

Effective communication is essential for international relations, and a common language is necessary for successful dialogue. As mentioned above, the English language has become the dominant language for international communication, education, and diplomacy. Adherence to formal language, proper grammar usage, and appropriate style is crucial for effective academic writing.

The Gradual Shifts Observed, in Short, along the Years

In accordance with scholarly research, it is admitted that over numerous centuries, French served as the predominant language in the realms of Diplomacy and International Relations. The 13th century marked the commencement of French's widespread usage across Europe, emerging as the language of the elite. Consequently, a burgeoning number of individuals aspired to acquire proficiency in French, perceiving it as a conduit to heightened social prestige. By the mid-14th century, the French language had solidified its position as the preeminent means of communication in international and diplomatic spheres, particularly within Western European nations.

The culmination of the Hundred Years' War in 1453 bore significant repercussions for both French and English. Despite concerted efforts by English authorities to overshadow French influence, the latter retained its dominance in diplomatic affairs throughout Europe.

Cardinal Richelieu's establishment of the Académie Française in 1634 further exemplified endeavours to regulate and standardize language usage.

In subsequent centuries, France ascended to a position of global prominence, evoking widespread interest in the acquisition of the French language. By this juncture, French had evolved into a “lingua franca,” denoting its utility as a language facilitating communication among speakers of diverse mother tongues. Historical antecedents, such as Latin in the Roman Empire and Greek in Ancient Greece, underscore the enduring precedent of a common language in facilitating cross-cultural interactions.

The 17th century heralded French as the definitive language of diplomacy and international affairs worldwide. However, the end of World War I marked an unforeseen turning point, precipitating the gradual erosion of French's standing as the preeminent international language and culminating in its decline at the end of World War II. The ascendancy of English, propelled by burgeoning economic expertise and an increasing number of English speakers, ensued. In the aftermath of World War I, a substantial contingent of United Nations members officially sanctioned English, thereby solidifying its predominance in political and commercial communication. The European Union, as a pivotal regional entity, subsequently ratified English as an official language to enhance communication and cooperation among member-states. This linguistic shift extended to international forums, with leaders conducting meetings, summits, and deliberations under the aegis of the United Nations predominantly in English. Furthermore, over time, English became the medium of expression for international laws and decrees. To enhance even more, NATO – one of the most important organizations in the world - also works in English to make a better cooperation possible for all its member-states.

When it comes to diplomacy, “language is not a simple tool, but it is often the core of the diplomatic profession”. (STANKO, 2001, p. 44). Diplomacy, functioning as the key player between states and international organizations, necessitates sagacity and adeptness in navigating intricate or sensitive scenarios, with the overarching objective of fostering optimal official relations among sovereign entities. The art of dialogue emerges as a paramount facet of communication within diplomatic endeavours, with diplomatic meetings assigning considerable significance to the exchange of ideas and perspectives among participants.

Diplomats, acting as emissaries of their respective governments, bear the responsibility of facilitating the implementation of international relations policies. To discharge this role effectively, diplomats must possess a profound understanding of multicultural dynamics. English, as the primary language employed by diplomats, assumes a role extending beyond mere functionality. In accordance with the assertion by Stanko Nick, it functions not solely as a “simple tool” but also serves as a conduit, bridging disparate cultures and nations.

The trajectory of the English language in the realm of diplomacy is contingent upon an amalgamation of significant factors. Primarily, its trajectory is subject to the vicissitudes of political events, economic considerations, and demographic developments on a global scale. Presently, the world exists in a state of globalization, characterized by multilingual societies, thereby amplifying the imperative for expansive communication and intercultural exchange. The determinants of the future role of the English language in diplomacy are inexorably linked to these dynamic contextual elements.

The Contemporary Perception of English in Diplomacy

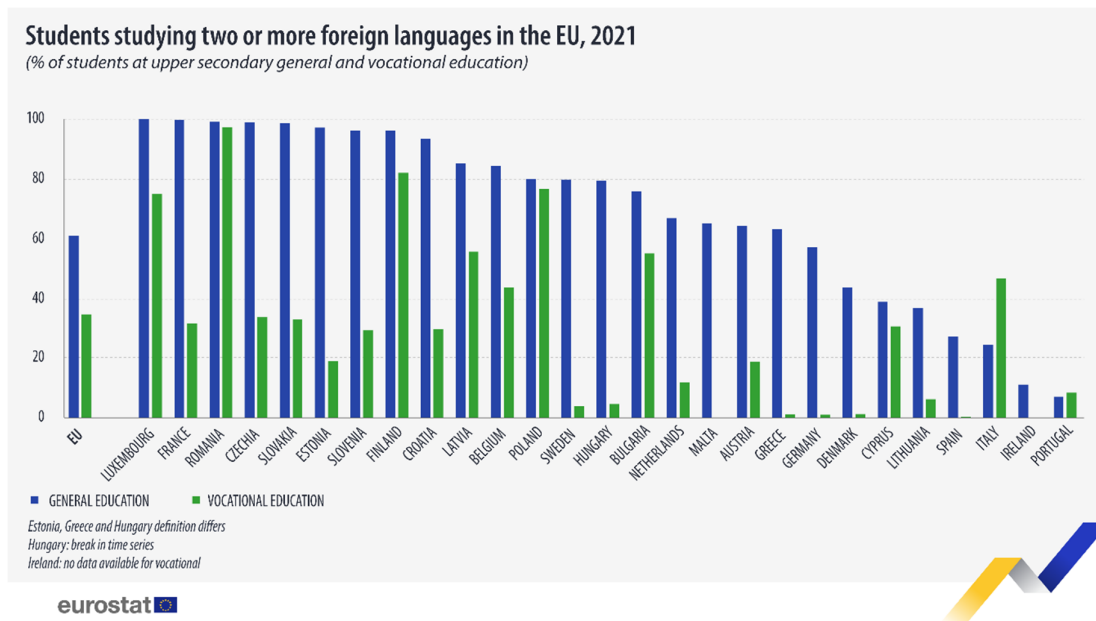
The contemporary perception of English in diplomacy reflects its status as the dominant language for international communication and negotiation. There are some key points to consider:

1. *Language as the Essence of Diplomacy*: Language is not only an instrument of communication but the very essence of diplomacy. Diplomats engage in negotiations, persuasion, presentation, and communication, all of which necessitate language skills for the effective conduct of diplomatic work¹
2. *Role of Technology*: Presently, technology exerts an ongoing influence on specific facets of language and diplomacy, manifested through the introduction of innovative communication and interpretation tools, novel approaches to the capture and preservation of diplomatic documents, and methodologies helpful to the conduct of online negotiations.
3. *Digital Diplomacy*: A conspicuous transformation in modern diplomatic practices is the ascendancy of digital diplomacy, wherein diplomats utilize digital platforms to interact with global audiences, influence public sentiment, and advocate for the interests of their respective nations.
4. *Multistakeholder Diplomacy*: Diplomacy has evolved into a progressively multistakeholder paradigm, wherein diplomats interface with an extensive array of entities encompassing non-governmental organizations, civil society groups, enterprises, and individual actors.
5. *Impact of Technical Developments*: Technological advancements, particularly in the realm of digitization, significantly influence the conceptualization of a diplomat's role, and there is a burgeoning expansion in the multitude of domestic and international actors whose activities are intertwined with diplomatic endeavours.

Hence, the contemporary perception of English in diplomacy underscores its pivotal role as the language of international communication and negotiation, while also acknowledging the impact of technology and the evolving nature of diplomatic engagement in the 21st century.

Where is English Today in the EU?

Nowadays, according to the official data, in the European Union, almost all children are learning two or more foreign languages.

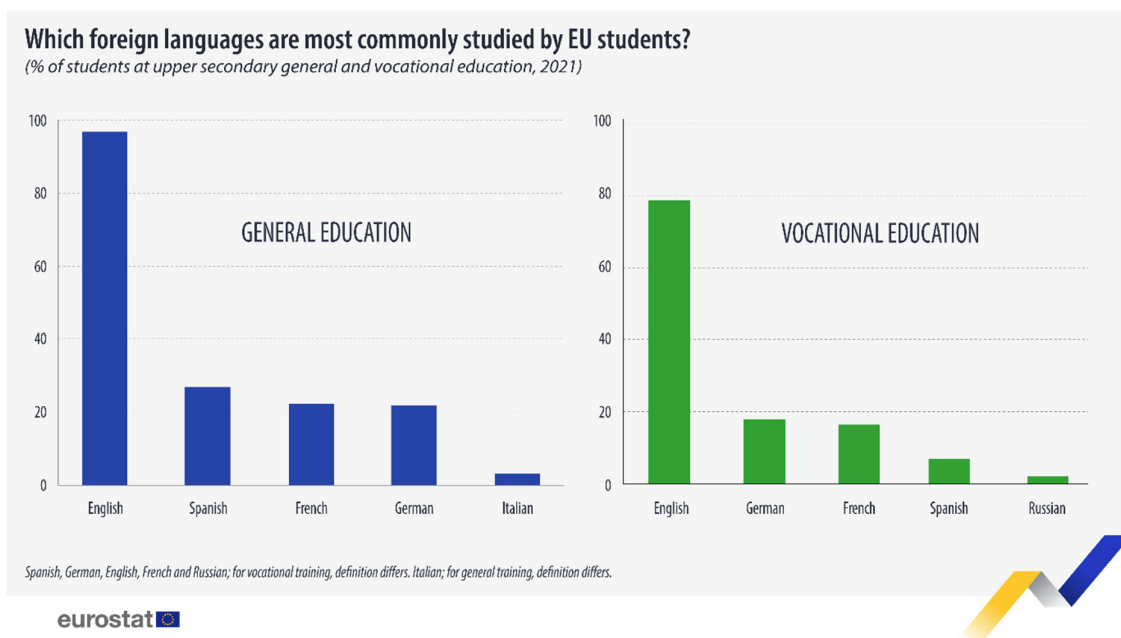


¹ Information adapted from <https://www.diplomacy.edu/topics/language-diplomacy/>

A predominant proportion of students enrolled in primary and secondary education within the European Union acquire proficiency in at least one foreign language. Specifically, in 2021, this demographic comprised 86.3 % of primary education pupils, 98.5 % of lower secondary students, and 91.0 % of upper secondary education attendees.

Within the cohort of upper secondary general education students (ISCED level 34) in 2021, 61.0 % were engaged in the study of two or more foreign languages either as obligatory subjects or as integral components of the mandated curriculum. This represented an increase of 2.6 percentage points from the corresponding figure in 2013 (58.4 %). In the realm of upper secondary vocational education (ISCED level 35), 34.9 % of students pursued a similar course of study, reflecting a marginal augmentation of 0.8 percentage points in comparison to 2013 (34.1 %).

Notably, countries such as Luxembourg and France exhibited a comprehensive adoption of the practice, wherein all students in upper secondary general education were enrolled in programs involving the study of two or more foreign languages. Similarly, Czechia, Romania, and Slovakia reported an overwhelming prevalence, with 99 % of students partaking in bilingual or multilingual education. These figures were closely followed by Estonia at 97 %, and Slovenia and Finland, both reporting rates of 96 %. In the domain of upper secondary vocational education within the European Union, Romania stood as the singular member state where nearly the entirety of students, constituting 97 %, engaged in the study of two or more foreign languages in the year 2021. Subsequently, Finland emerged with a prevalence of 82 %, while Poland and Luxembourg trailed closely with 77 % and 75 %, respectively.²



English takes precedence in both upper secondary general and vocational education. In the year 2021, English emerged as the predominant foreign language studied at the upper secondary level, with 96.8 % and 78.6 % of students engaged in its acquisition in the general and vocational education sectors, respectively.

Within the purview of general education, Spanish secured the second position with a prevalence of 26.8 %, succeeded by French (22.3 %), German (21.8 %), and Italian (3.2 %).

² Information adapted from EUROSTAT, the Official website of the European Union - <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/edn-20230926-1>

Moreover, Russian emerged as the non-European Union language most commonly acquired within the EU context, garnering a participation rate of 2.8 %, notably prominent in Estonia (66 %) and Latvia (59 %), with notable instances in Lithuania (28 %) and Bulgaria (25 %).

In the realm of vocational education, the German language attained the second position with an incidence of 17.9 %, trailed by French (16.4 %), Spanish (7.0 %), and Russian (2.2 %). Noteworthy is the acquisition of Russian, particularly evident in Latvia (42 %), Bulgaria (30 %), and Cyprus (15 %) within this educational domain.

In light of the above information, the prevalence of the French language within the educational landscape of the European Union, particularly at the upper secondary level, reflects a noteworthy position, some might say. In the domain of upper secondary general education, French secured the third position, with 22.3 % of students engaging in its study. This underscores an important presence of French language instruction in this academic context, albeit trailing behind English and Spanish. Nevertheless, given its historical significance, it may evoke a sense of displeasure for certain individuals or even nations. Moreover, within the spectrum of vocational education at the upper secondary level, French maintained a comparable position, securing again the third place with an incidence of 16.4 %. This affirms the sustained significance of French language education within the vocational sector, although it is surpassed by English and German.

Prospects for the Future Language Landscape in Diplomacy

In the current era of rapid transition, the language of diplomacy stands as a critical element in international relations. While the future remains uncertain and the possibility of a shift to languages such as Arabic or Chinese cannot be dismissed, the latest statistics affirm that English holds the position of the language of diplomacy today. This assertion is supported by the fact that English has replaced French as the lingua franca of diplomacy since World War II, and it is the most popular diplomatic language, being the first choice among the masses and the elite alike. (MEHTIYEV, AFGHAN, 2010). With roughly 1.1 billion individuals globally possessing proficiency in English as a second or foreign language, its status as a predominant global language is beyond dispute. Moreover, English assumes an official or functional role in the majority of international organizations, thereby consolidating its position as the language synonymous with influence and distinction on the global stage. (MEHTIYEV, AFGHAN, 2010).

As previously mentioned, the importance of language in diplomacy cannot be emphasized enough. Diplomats partake in negotiations, persuasion, presentation, and communication, all of which require language proficiency for the proficient execution of diplomatic duties. Furthermore, the impact of technology on shaping language and diplomacy is apparent through the introduction of novel communication and interpretation tools, alongside methodologies that streamline online negotiations, where English is always the choice.

In conclusion, while the dynamic nature of global affairs leaves open the possibility of future changes in the language of diplomacy, the current statistics and historical trends firmly establish English as the language of diplomacy today. This underscores the pivotal role of English in international communication and negotiation, while also acknowledging the impact of technology and the evolving nature of diplomatic engagement in the 21st century.

BIBLIOGRAPHY

- FRIEDRICH, P., *English For Diplomatic Purposes*, Bristol, Multilingual Matter, 2016
GILBERT, M., *Churchill: The Power of Words*, Boston, Da Capo Press 2013
HAMILTON K., LANGHORNE R. *The Practice of Diplomacy. Its Evolution, Theory and Administration*. New York, 1995
MEHTIYEV, Afghan, *California Linguistics Notes*, Volume XXXV, No2, USA, 2010
STANCO, Nick, *Use of Language in Diplomacy*, Language and Diplomacy, ed. Jovan Kurbaliya and Hannah Slavik, Malta: DiploProjects, 2001
JENKINS, J. *World Englishes*. London, Routledge, 2014

Webography

- <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/edn-20230926-1> - last accessed on 14th November 2023
<https://www.diplomacy.edu/topics/language-diplomacy/> - last accessed on 14th November 2023
<https://www.unesco.org/en/articles/cutting-edge-standing-out-reaching-out-cultural-diplomacy-sustainable-development> - last accessed on 14th November 2023

***HARTĂ (MAP) – HÂRTIE (PAPER) – CARTE (BOOK):
SEMANTIC NUANCING FOR DEVELOPING THE
PLURILINGUAL AND PLURICULTURAL REPERTOIRES
OF FOREIGN STUDENTS LEARNING ROMANIAN
AS A SECOND LANGUAGE***

***HARTĂ (CARTE) – HÂRTIE (PAPIER) – CARTE (LIVRE):
NUANCEMENTS SÉMANTIQUES POUR DÉVELOPPER LES
RÉPERTOIRES PLURILINGUES ET PLURICULTURELS
DES ÉTUDIANTS ÉTRANGERS APPRENANT
LE ROUMAIN LANGUE SECONDE***

***HARTĂ – HÂRTIE – CARTE: NUAȚĂRI SEMANTICE
PENTRU DEZVOLTAREA REPERTORIULUI PLURILINGV
ȘI PLURICULTURAL AL STUDENȚILOR STRĂINI
CARE ÎNVAȚĂ LIMBA ROMÂNĂ CA L2***

Asist. univ. dr. Irina DINCĂ
Universitatea de Vest din Timișoara
E-mail: irina.dinca@e-uvv.ro

Abstract

The present approach proposes an experiment for the development of the plurilingual and pluricultural repertoire of foreign students learning Romanian as a second language, speakers of Arabic, Bengali, Hebrew, English, French, German, Greek, Italian, Persian, Portuguese, Spanish, Turkish or Turkmen. Regarding the methodological resources, they include dictionaries and etymology studies, also considering the recommendations from the Complementary Volume with New Descriptors (2020), which develop the descriptors from the Common European Framework of Reference for Languages (2001). In the analytical part, the research followed the association in multilingual networks of some Romanian words with others similar in form or meaning from the languages the students know. Starting from the etymologies of the selected words, we also decoded the phonetic, semantic and sociocultural nuances that differentiate them, to avoid confusion and misunderstandings.

Résumé

La présente approche propose une expérimentation pour développer le répertoire plurilingue et pluriculturel d'étudiants étrangers apprenant le roumain langue seconde, parlant l'arabe, le bengali, l'hébreu, l'anglais, le français, l'allemand, le grec, l'italien, le persan, le portugais, l'espagnol, le turc ou le turkmène. Les ressources méthodologiques utilisées étaient des dictionnaires et des études étymologiques, en tenant également compte des recommandations du Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs (2020), qui

développent les descripteurs du Cadre européen commun de référence pour les langues (2001). Dans la partie analytique, la recherche a suivi des réseaux multilingues où certains mots roumains étaient associés avec d'autres similaires en forme ou en signification, provenant des langues connues des étudiants. A partir des étymologies des mots sélectionnés, nous avons également décodé les nuances phonétiques, sémantiques et socioculturelles qui les différencient, pour éviter confusions et malentendus.

Rezumat

Prezentul demers propune un experiment pentru dezvoltarea repertoriului plurilingv și pluricultural al studenților străini care învață româna ca L2, cunoscători ai unor limbi ca araba, bengali, ebraica, engleza, franceza, germana, greaca, italiana, persana, portugheza, spaniola, turca sau turkmena. În privința resurselor metodologice, am recurs la dicționare și studii de etimologie, având în vedere și recomandările din Volumul complementar cu noi descriptori din 2020, care vin în completarea descriptorilor din Cadrul european comun de referință pentru limbi din 2001. În partea aplicativă, cercetarea a urmărit asocierea în rețele multilingve a unor cuvinte din limba română cu altele similare ca formă sau ca sens din limbile cunoscute de studenți. Pornind de la etimologiile cuvintelor selectate, am decodat și nuanțele fonetice, semantice și socioculturale care le diferențiază, pentru a evita confuziile și neînțelegerile.

Keywords: *Romanian as a second language, plurilingual repertoire, pluricultural repertoire, etymology, intercultural competence*

Mots-clés: *roumain langue seconde, répertoire plurilingue, répertoire pluriculturel, étymologie, compétence interculturelle*

Cuvinte-cheie: *româna ca L2, repertoriu plurilingv, repertoriu pluricultural, etimologie, competență interculturală*

În Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățarea, predarea, evaluarea, publicat în 2001, viziunea tradițională asupra învățării unei limbi străine, bază pe o compartimentare a competenței de comunicare lingvistică prin prisma „binomului obișnuit L1/L2”, este depășită prin integrarea unei competențe multiple, cu denumirea de *competență plurilingvă și pluriculturală*, considerându-se că „unul și același individ nu dispune de o totalitate de competențe de comunicare lingvistice distincte și separate în funcție de limbile pe care le cunoaște într-o anumită măsură, ci mai curând de o *competență plurilingvă și pluriculturală* care înglobează totalitatea repertoriului comunicativ pe care îl are la dispoziție”. (CECRL, 2003, p. 134). Volumul complementar cu noi descriptori al Cadrului european comun de referință pentru limbi: învățarea, predarea, evaluarea, publicat în 2020, dezvoltă această perspectivă, prin recomandarea de a li se oferi 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 integratoare stimulează cursanții să repereze posibile conexiuni fonetice, semantice și socioculturale în procesul de învățare a unei noi limbi prin corelarea ei cu repertoriul lor de cunoștințe lingvistice și culturale. Acest deziderat se regăsește în cele trei seturi de descriptori corespunzător *competenței plurilingve și pluriculturale*, pentru „Construirea repertoriului pluricultural”, pentru „Comprehensiunea plurilingvă” și pentru

„Construirea repertoriului plurilingv” din *Volumul complementar la Cadrul european comun de referință pentru limbi* din 2020. Deoarece „limbile sunt interrelaționate și interconectate, mai ales la nivelul individului” (*Ibidem*, p. 123), cursanții care învață româna ca L2 ar trebui încurajați să identifice diverse corelații lingvistice și culturale între cuvinte din limba română și din alte limbi vorbite de ei. În acest mod, studenții își dezvoltă *repertoriul plurilingv și pluricultural*, actualizând vocabularul internațional, dar și recurgând la cuvintele asemănătoare ca formă sau semantism din limbile pe care le știu deja. Mai mult, abordarea diacronică, prin clarificări etimologice, relevă mutațiile semantice survenite în istoria unor cuvinte din limba română, dar și din alte limbi, precum și modul subtil prin care acestea sunt interrelaționate, dincolo de granițele lingvistice sau culturale. În acest fel, studenții își rafinează „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, fiind totodată conștienți de pericolul «prietenilor falși»” (*Ibidem*, p. 124), depistând nuanțele fonetice, ortografice sau semantice care disting cuvintele aparent similare.

Cei mai mulți dintre termenii abordați în acest studiu sunt *cuvinte călătore*, în formula propusă de Al. Graur prin dicționarul elaborat de acesta, cuprinzând 1335 de lexeme cu un parcurs fascinant prin spații lingvistice variate, care „de cele mai multe ori sufereau pe drum diverse modificări, de formă și de înțeles, care puteau împiedica recunoașterea originii comune a diverselor variante”. (GRAUR, 1978, p. 10). În descrierea metaforică sugerată de Marius Sala, astfel de *cuvinte călătore* au pornit „în direcții diferite, ca dintr-un nod de cale ferată; ca urmare, un cuvânt poate să ajungă în gara terminus pe două sau chiar trei linii diferite” (SALA, 2010, p. 54-55). Multe dintre acestea sunt, așadar, *cuvinte înrudite*, adică „au aceeași origine”, fiind fie derivate „de la aceeași rădăcină a aceleiași limbi”, fie „neologisme împrumutate pe căi diferite, dar din același izvor ultim”. (GRAUR, 1980, p. 5-6). Mai mult decât atât, astfel de cuvinte transgresează granițele lingvistice care delimitează limbile între ele, constituind subtile rețele multilingve.

Partea aplicativă a acestui demers pornește de la un experiment de testare și exersare a *competenței plurilingve și pluriculturale* a unor studenți care învață limba română ca L2, vorbitori de arabă, bengali, ebraică, engleză, franceză, germană, greacă, italiană, persană, portugheză, spaniolă, turcă sau turkmenă. Într-o primă etapă, le-am cerut acestor studenți să ilustreze prin punerea în context, în enunțuri simple, sensurile pe care le atribuie unor *cuvinte înrudite*, precum *hartă*, *hârtie* și *carte*, dar și a altora din același câmp semantic, într-un fel sau altul relaționate cu acestea. Mai apoi, le-am propus studenților să completeze această primă rețea lingvistică prin asocierea acestor cuvinte cu altele similare ca formă sau ca sens din limbile pe care le cunosc. Ulterior, alături de studenți, am analizat câteva noduri lexicale din această nouă rețea multilingvă, pe baza unor considerente de ordin etimologic, urmărind să identificăm similitudinile semantice dintre cuvintele din limba română și cele asociate lor din *repertoriul plurilingv și pluricultural al studenților*, dar și să decodăm nuanțele fonetice, semantice și socioculturale care le deosebesc.

Punctul de pornire a fost *hartă*, un cuvânt cu un itinerar sinuos și cu surprinzătoare dublete etimologice, fiind înrudit cu o serie de lexeme uzuale din limba română, precum *carte* sau *hârtie*. Cuvântul *hartă*, având sensul de ‘reprezentare grafică a suprafeței pământului’, își are obârșia în mgr. *χάρτης* (*khártis*), fiind un împrumut din secolul al XVII-lea din greaca medie. (CIORĂNESCU, 2007, p. 393). Cuvântul se regăsește și în celelalte limbi romanice – fr. *carte*, it. *carta*, port. *carta*, sp. *carta* – , însă în italiană, portugheză și spaniolă există un sinonim concurent – it. *mappa*, port. *mapa*, sp. *mapa* – , similar cu engl. *map*, cu etimonul comun în lat. *mappa*, având sensul inițial de ‘șervețel folosit la masă’, dar și ‘șervețel care se arunca la circ pentru a da semnalul pentru începutul jocurilor’. (GAFFIOT, 1934, p. 940-949). Se pare că lat. *mappa* are origini feniciene, iar o posibilă explicație pentru acest viraj semantic ar fi faptul că astfel de șervețele, în care se împachetau resturile de mâncare pentru a fi luate de

oaspeți acasă, erau confecționate din același material, „pânză de in, mai rezistentă decât hârtia, pe care a fost reprezentat timp de secole spațiul terestru”. (FRIXA, 2018, p. 51). Studenții străini sunt derutați de prezența în limba română a cuvântului *mapă*, cu sensul de ‘dosar special în care se păstrează hârtii, desene, acte etc.’ (DEX, 2012, p. 622), neologism împrumutat din limba germană – germ. *Mappe* –, cu etimonul mai îndepărtat tot în lat. *mappa*, fiind un dublet etimologic al arhaismului *mapă*, ‘(astăzi rar) hartă geografică’ (*Ibidem*), din it. *mappa* sau din fr. *mappe*, ultimul fiind un arhaism, la rândul său, și în limba franceză. Deși cuvântul *mapă* cu acest sens învechit a ieșit din uz, există un neologism care conține acest lexem, întrucât limba română a împrumutat *mapamond* din it. *mappamondo*, ‘hartă lumii’ (DEX, 2012, p. 622), posibil prin intermediul limbii grecești, conform ipotezei lui Al. Graur (1963, p. 113). De cele mai multe ori, studenții au asociat cuvântul *mapă* cu sensul de ‘hartă’ sau chiar au utilizat eronat acest cuvânt în contexte în care ar fi trebuit să folosească lexemul *hartă*, de pildă, în afirmații precum *Este o mapă pe perete*. sau *Aceasta este mapa României*.

În ceea ce privește cealaltă serie din limbile romanice, cu obârșia în latina medievală, unde lat. *charta*, însemnând ‘hârtie’, a dobândit și sensul de ‘hartă’ (VAN DER KROGT, 2015, p. 125), toate aceste cuvinte au consoana inițială *c*, ceea ce îngreunează recunoașterea de către vorbitorii acestor limbi a corespondentului din limba română *hartă* și, în consecință, includerea lui în repertoriul de cuvinte înrudite nu mai este evidentă. Cu toate acestea, există și în limba română o familie de cuvinte din această sferă semantică având consoana inițială *c*, întrucât limba română a împrumutat cuvântul *cartografie* din fr. *cartographie*, ‘disciplină care studiază metodele și tehnica de întocmire și folosire a hărților și a planurilor topografice’. (DEX, 2012, p. 151). Dacă dintre limbile romanice, doar în limba română în cuvântul *hartă* consoana inițială este *h*, în unele limbi orientale există același sunet inițial, precum în tc. *harita*, sau خ (kh), o variantă mai apropiată de χ (kh) din etimonul grecesc, ca în ar. خريطة (*kharīṭa*), iar această apropiere fonetică facilitează asocierea cuvântului din limba română cu corespondentul lor din limbile materne ale studenților.

În limba română există, de asemenea, cuvântul *cartă*, cu sensul medieval de ‘act destinat a consemna unele privilegii și libertăți fundamentale ale unor clase sau pături sociale și a servi drept constituție unui stat’, dar și cu accepțiunile actuale de ‘manifest cuprinzând revendicările unei organizații politice, sociale, profesionale etc.’ și ‘act care stă la baza organizării și funcționării unei organizații internaționale’, fiind un cuvânt împrumutat din fr. *charte* și fiind corelat cu lat. *charta*. (*Ibidem*, p. 150). Cu toate acestea, e posibil ca originea acestui cuvânt, regăsit și în faimoasa *Magna Carta* din 1215, să se afle în limba arabă, iar considerarea lui drept un derivat din lat. *charta* să fie o falsă pistă etimologică (PIHAN, 1866, p. 110-111). Într-adevăr, substantivul شَرَط (*šarṭ*), având sensul de ‘condiție, clauză, stipulație’, și verbul شَرَط (*šaraṭa*), însemnând ‘a condiționa, a pune condiții’ (DOBRIȘAN, GRIGORE, 1998, p. 384), au un înțeles mai apropiat decât etimonul consacrat din latină. Cu toate acestea, studenții vorbitori de limba arabă nu sunt tentați să includă această familie de cuvinte în repertoriul plurilingv al cuvintelor relaționate etimologic sau semantic cu seria *hartă – hârtie – carte*, poate și din cauza consoanei inițiale ش (*šin*), cu articulare fonetică diferită atât față de consoana *h*, cu toate variantele sale de pronunție, cât și față de consoana *c*.

Cuvântul *hartă* are, de fapt, rădăcini în greaca veche, unde χάρτης (*khártēs*) însemna ‘foaie de papirus’ (BAILLY, 1935, p. 2126) sau ‘sul de papirus’ (RENDSEBURG, 2017, p. 151), făcând referire la suprafața pe care se scria în acea vreme, fie papirus, fie pergament, iar mult mai târziu hârtie propriu-zisă. Nu întâmplător, în celelalte limbi romanice, etimonul cuvântului ce denumește hârtia este gr. πᾶπυρος (*pápuros*), ‘papirus’ (BAILLY, 1935, p. 1456), desemnând așadar planta ce creștea în Delta Nilului, din fibra căreia egiptenii au realizat sulurile pe care se scria în Antichitate în spațiul greco-roman. Cuvântul a călătorit prin spațiu și timp, luând în latină formele de *papyrum* și *papyrus* (GAFFIOT, 1934, p. 1112), din care mai târziu s-au format fr. *papier*, engl. *paper*, port. *papel* sau sp. *papel*, referențul lor

schimbându-se odată cu suportul pentru scriere, după ce arabii au introdus hârtia în Europa. Cuvântul se regăsește implicit și în limba română, în neologismul *papetărie*, împrumutat din fr. *papeterie*, având sensul extins de ‘magazin sau raion într-o librărie în care se vând caiete, hârtie, creioane, penițe etc.’, făcând referire nu doar la suportul pentru scriere, ci și la alte obiecte utilizate în procesul de scriere, în vreme ce sensul restrâns, referitor exclusiv la ‘hârtie’ este păstrat doar de sintagma *produs/ articol de papetărie*, însemnând ‘produs obținut sub formă de foi (hârtie, carton) sau de obiecte din pastă de fibre celulozice’. (DEX, 2012, p. 771).

Interesant e că dintre limbile romanice, doar în italiană sensul de ‘hârtie’ al cuvântului *papiro* a devenit unul arhaic, termenul uzual fiind în prezent *carta*, care însumează atât sensul de ‘hartă’, cât și cel de ‘hârtie’, creându-se o suprapunere semantică, implicită și în limba română prin dubletul etimologic *hartă – hârtie* (v. GRAUR, 1980, p. 29), dar mult mai subtilă, intuită și de studenții străini, care adeseori le asociază și confundă semantismul celor două cuvinte, luând naștere enunțuri precum: *Am nevoie de o hartă și un creion să scriu cerere.* sau *Este hârtia de Europa.* Din cuvântul italian *carta*, prin derivare cu sufixul augmentativ *-one*, s-a format it. *cartone*, însemnând atât ‘hârtie tare și groasă, carton’, cât și ‘schite preliminare realizare de artiști pe o astfel de hârtie’, cel de-al doilea sens regăsindu-se în engl. *cartoon*, ‘desen pe carton’, iar din 1911, ‘desen animat’. (ETYMONLINE – *carton*). Ambele sensuri ale cuvântului *cartone* se regăsesc și în fr. *carton*, care a fost împrumutat și în limba română, cu sensul uzual de ‘hârtie groasă și compactă cu flexibilitate redusă’, dar și cu cel de ‘schită inițială a unui tablou sau a diverselor lui detalii; studiu’. (DEX, 2012, p. 151). În limba română, un sinonim pentru acest cuvânt este *mucava*, ‘produs industrial de papetărie, realizat din diferite semifabricate fibroase, folosit la lucrările de legătorie, la confecționarea cutiilor, ambalajelor etc.’, din tc. *mukavva*. (*Ibidem*, p. 688). În trecut acest cuvânt se referea și la ‘broderie de mătase pe carton (importată din Constantinopol)’ (SUCIU, 2006, p. 153; ȘAINEANU, 1900, p. 264), însă în prezent, printr-o ‘specializare semantică’, a ajuns să însemne ‘carton gros (de calitate inferioară)’. (SUCIU, 2011, p. 102). În limba turcă, *mukavva* provine din limba arabă, unde cuvântul pentru carton este *وَرَقْ مَقْوَى* (*oaraq muqaūa*), însemnând ‘hârtie întărită’, adjectivul *مَقْوَى* (*muqaūa*) fiind un derivat al verbului *قَوَّى* (*qauia*), având sensul de ‘a consolida, a fortifica; a fi/ a deveni tare/ puternic’. (DOBRIȘAN, GRIGORE, 1998, p. 489).

În ceea ce privește cuvântul din limba română, *hârtie*, acesta a fost împrumutat din sl. *chartija* (DEX, 2012, p. 464; CIORĂNESCU, 2007, p. 398), însă gr. *χάρτης* (*khártēs*) se dovedește a fi cel mai îndepărtat etimon sigur, vehiculându-se totodată diferite ipoteze legate de originile mai îndepărtate, din indo-europeană, din egipteană – de unde provine și papirusul –, dar și din limbile semitice, cu precădere din feniciană și ebraică. (RENSBURG, 2017, p. 151). Pe această filieră, cuvântul a ajuns și în limba arabă, unde *قِرْطَاس* (*qirṭās*) însemna la început ‘pergament’, sens consemnat și în *Coran* (*Ibidem*, p. 167), ulterior semantismul extinzându-se, ajungând la înțelesul actual, de ‘hârtie’. (BĂDICUȚ, DRONDOR, 1997, p. 581; DOBRIȘAN, GRIGORE, 1998, p. 481). Cu toate acestea, studenții vorbitori de arabă nu au tendința să asocieze acest cuvânt, *قِرْطَاس*, cu corespondentul românesc *hârtie*, probabil și pentru că este mai poetic, fiind mai puțin întrebuințat decât *وَرَقْ* (*waraqā*), un sinonim parțial, cu un spectru semantic mai larg, însemnând ‘frunză; foaie de hârtie, bucată de hârtie; bilet; document, act; carte de joc’. (DOBRIȘAN, GRIGORE, 1998, p. 638). Ceea ce generează o serie de confuzii pentru vorbitorii de limba arabă care învață limba română, aceștia având tendința de a folosi cuvântul *hârtie* în loc de *frunză* și, mai rar, invers.

Cu toate că pare surprinzătoare asocierea dintre *hârtie* și *frunză*, ea se regăsește și în semantismul câtorva cuvinte românești, precum verbul *a frunzări*, format de la substantivul *frunză* prin derivare cu sufixul *-ări*, având sensul de ‘a întoarce repede foile unei cărți, ale unui dosar etc., cercetându-le în fugă; a citi superficial, a răsfoi; a foileta’. (DEX, 2012, p. 422). Pe lângă acest verb, substantivul *foaie* păstrează în spectrul său semantic atât sensul de ‘frunză’, cât și cel de ‘bucată dreptunghiulară de hârtie (de scris); filă a unei cărți, a unui registru sau a

unui caiet’, având și sensul învechit de ‘ziar, revistă’ (*Ibidem*, p. 407), cu rădăcinile în cuvântul din latina târzie *fōlīa*, format din forma de plural pentru lat. *fōlīum*, *fōlī*, însemnând inițial ‘frunză’, dar dobândind ulterior și înțelesul de ‘foaie de hârtie’. (GAFFIOT, 1934, p. 678). Din același etimon s-au format în limbile romanice cuvinte ce păstrează ambele sensuri, precum fr. *feuille*, port. *folha* și sp. *hoja*, în vreme ce în italiană substantivul feminin *foglia* înseamnă ‘frunză’, iar substantivul masculin *foglio* are sensul de ‘foaie de hârtie’. În limba română, un dublet etimologic al cuvântului *foaie* este *folie*, ‘foaie subțire din material plastic’, împrumut din germ. *Folie* sau it. *foglia*. În plus, există și câteva sinonime pentru *foaie*, precum *filă*, însemnând ‘fiecare dintre foile care alcătuiesc un caiet, o carte etc. formată din două pagini’, din ngr. *filon* (DEX, 2012, p. 397), din gr. φῶλλον (*phúllon*), însemnând ‘frunză; petală’. (BAILLY, 1935, p. 2105). Un alt sinonim este *coală*, cu sensul de ‘foaie dreptunghiulară de hârtie (albă sau colorată)’, din ngr. *kólla* (DEX, 2012, p. 205), din gr. κόλλᾱ (*kólla*), având sensul de ‘gumă’ sau ‘lipici’ (BAILLY, 1935, p. 1113), de unde fr. *colle*, it. *colla*, port. *cola*, sp. *cola*, care toate înseamnă ‘lipici, material adeziv’, sens pe care studenții vorbitori ai acestor limbi tind să-l asociază în special cu forma de plural *coli* a substantivului *coală*.

Etimonul gr. χάρτης (*khártēs*) a dat naștere în limba latină cuvântului *charta*, cu pluralul *chartae*, însemnând inițial ‘foaie de papirus’ destinată scrisului, ulterior ‘hârtie’, dobândind și sensul figurat de ‘scriere, carte, volum’ (GAFFIOT, 1934, p. 299), iar în latina medievală a primit și înțelesul de ‘hartă’. Acest cuvânt a fost moștenit în limba română, fiind „refăcut din cărți (pl. lui **cartă* < lat. *charta*), prin analogie cu *parte-părți*” (DEX, 2012, p. 150), utilizarea la plural a unei ipotetice forme intermediare *cartă* oferind o posibilă explicație pentru evoluția acestui cuvânt de la sensul de ‘hârtie’ la cel de ‘hârtii’ legate într-un volum. Cuvântul *carte* are în limba română un semantism bogat, de la ‘scrisoare’, ‘document, act scris’, la ‘bucată de carton cu însemnări scrise sau tipărite’ (de exemplu, *carte de vizită* sau *carte de identitate*), ‘listă de bucate, meniu’, ‘cărți de joc’ și la accepțiunea uzuală de ‘scriere tipărită și legată, volum’. (CIORĂNESCU, 2007, p. 153). Însă nu în toate aceste accepțiuni încărcătura semantică este și ea moștenită odată cu cuvântul din limba latină, fiind mai degrabă un împrumut neologic sub influența fr. *carte*, pentru sensuri precum ‘carnet cu date personale, care atestă sau conferă unei persoane anumite drepturi’ (*carte de membru*, *carte de muncă*), ‘bucată de carton, cu însemnări scrise sau tipărite, căreia i se dau diferite întrebuințări: pentru corespondență (*carte poștală*), ca permis de intrare la un concert, la o bibliotecă (*carte de intrare*) indicând numele (profesia, adresa etc.) unei persoane (*carte de vizită*)’ sau ‘fiecare dintre cele 52 sau 32 de cartoane dreptunghiulare, diferențiate după culorile, semnele și figurile imprimate pe ele și întrebuințate la anumite jocuri de noroc’ (*carte de joc*). (DEX, 2012, p. 150).

Celelalte limbi romanice nu acoperă tot spectrul semantic al acestui cuvânt românesc, cuvintele înrudite păstrând eventual doar sensul de ‘scrisoare’, precum port. *carta* și sp. *carta*, cel de ‘meniu’, ca de pildă fr. *carte* sau sp. *carta*, sau cel de ‘carte/ cărți de joc’, precum it. *carta/ carte da gioco*, fr. *carte(s) à jouer*, port. *carta(s) de jogo*, sp. *carta(s) de juego*. Dacă studenții vorbitori ai acestor limbi asociază instantaneu rom. *carte* cu accepțiunea ‘carte de joc’, nu același lucru se întâmplă în cazul înțelesului de ‘volum tipărit’, cum e de așteptat, întrucât în nicio limbă romanică nu se păstrează vreun cuvânt din lat. *charta* cu acest sens, existând însă alte lexeme cu înțelesul de ‘carte, volum tipărit’. Astfel, cuvinte precum fr. *livre*, it. *libro*, port. *livro* sau sp. *libro*, toate de genul masculin, sunt derivate din lat. *libër*, cu pluralul *lībri*, la rândul său substantiv masculin, având la început sensul de ‘partea vie a scoarței pe care se scria altădată’, ulterior ‘scriere compusă din mai multe foi, carte, operă, tratat’. (GAFFIOT, 1934, p. 905). Nu e de mirare că studenții cunoscători ai unei limbi romanice tind să atribuie eronat substantivului *carte* o paradigmă care l-ar încadra în genul masculin, cu atât mai mult cu cât vocala finală, *e*, permite asocierea lui cu alte substantive masculine terminate în această vocală, precum *frate* sau *munte*, eroarea predominantă survenind în special în contexte în care

este necesară utilizarea articolului definit, precum **Cartele este interesant.* sau, la plural, **Cărții sunt în bibliotecă.* De asemenea, forma pentru cazurile genitiv – dativ este adesea adaptată după modelul declinării unui substantiv masculin: **Nu știu titlul cartelui,* iar erorile de acord cu determinanții sunt frecvente, ca de pildă **Am citit mulți cărți.* sau **Caut acest carte.* Astfel de erori se întâlnesc adesea și în *interlimba* studenților vorbitori de limbă arabă, în care genul substantivului كِتَاب (*kitāb*), cu pluralul كُتُب (*kutub*), însemnând ‘carte, scrisoare, adresă’ (DOBRIȘAN, GRIGORE, 1998, p. 493), este tot masculin.

Reminiscențe ale etimonului latinesc *libër* se regăsesc indirect și în limba română, în *librărie*, împrumutat din fr. *librairie*, precum și în perechea *librar – librăreasă*, cu mențiunea că studenții străini cad ușor în capcana de a confunda sensul din limba română (și din celelalte limbi romanice – it. *libreria*, port. *livraria*, sp. *libreria*), de ‘magazin în care se vând cărți’, cu cel pe care îl are engl. *library*, ‘bibliotecă’, un „prieten fals” care păstrează încă sensul din latina medievală a etimonului *librāria*, din aceeași familie cu lat. *librārium*, ‘cufăr pentru cărți’, și lat. *librārius*, ‘referitor la cărți’, toate derivate din lat. *libër*, cu pluralul *libri*. (ETYMONLINE – *library*; GAFFIOT, 1934, p. 908). Corespondentul pentru engl. *library* din limba română își are obârșia, ca și în celelalte limbi romanice, în lat. *bibliōthēca* (GAFFIOT, 1934, p. 216), împrumutat, la rândul său, din gr. βιβλιοθήκη (*bibliothēkē*), cu sensul inițial de ‘cutie pentru o carte’ și ‘depozit pentru cărți’ (BAILLY, 1935, p. 359), întrucât acest cuvânt din greaca veche este compus din gr. βιβλίον (*biblion*), însemnând ‘tăbliță de scris; carte; colecție de cărți’ (*Ibidem*), și gr.θήκη (*thēkē*), având sensul de ‘cutie, cufăr de depozitare’. (*Ibidem*, p. 934). În ceea ce privește semnificația lui βιβλίον, provine din denumirea grecească a portului fenician Gebal, gr. Βύβλος (Byblos), oraș aflat în Libanul de azi, ar. جُبَيْل (Ġubail), fiind poarta prin care papirusul egiptean era importat de greci (ETYMONLINE – *biblio*-). Dacă la început Βύβλος însemna ‘papirus’ sau ‘obiect fabricat din lamelele sau fibrele de papirus (frânghii, pânze, rogojini, coșuri, pantofi)’, ulterior sensul s-a specializat, acest cuvânt ajungând să se refere la ‘lamelă de papirus servind ca tăblițe pentru scriere’ și, în cele din urmă, la ‘carte’ (BAILLY, 1935, p. 382). Forma de plural βιβλία (*Biblia*) a devenit denumirea uzuală pentru *Sfânta Scriptură*, termenul fiind preluat în toate limbile romanice – și nu numai – din limba latină.

Byblosul nu a fost singurul oraș ce a dat numele unui precursor al hârtiei, un alt exemplu celebru fiind Pergamul, un *polis* grecesc situat pe teritoriul Turciei de azi (Bergama în prezent), care găzduia o bibliotecă impresionantă. În greaca veche această cetate se numea Πέργαμον (Pergamon), Πέργαμος (Pergamos) sau Περγαμηνός (Pergamēnós), toponim ce însemna ‘fort’ (GRAUR, 1972, p. 51), cea din urmă variantă ajungând să devină un substantiv comun, cu sensul de ‘pergament’ (BAILLY, 1935, p. 1517-1518), suportul de scriere din piele, inventat în secolul al II-lea î. Hr. de locuitorii acestui *polis* grecesc ca înlocuitor al papirusului. În limba latină, acest material a ajuns să fie cunoscut drept *pergamena charta* (ETYMONLINE – *parchment*), apoi doar *Pergāmēna* ori *Pergāmīna*, forma feminină a adjectivului *Pergāmēnus*, ‘din Pergam’. (GAFFIOT, 1934, p. 1148). În limba română, precum în limbile romanice – fr. *parchemin*, it. *pergamena*, port. *pergaminho*, sp. *pergamino* – sau în limba engleză – engl. *parchment* –, cuvântul *pergament* își are obârșia în termenul din latina medievală *pergamentum* (ETYMONLINE – *parchment*).

Urmând o schemă semantică similară, pornind de la data aceasta de la materia primă pentru suportul de scriere, din lat. *caudex*, cu pluralul *caudicis*, având sensul inițial de ‘trunchi de copac’, ulterior de ‘tablete de lemn formând o carte’, a luat naștere lat *cōdex*, care se referă exclusiv la ‘cărți, codice’, pierzându-se sensul primar. (DE VAAN, 2008, p. 99). Cuvântul *codice* a pătruns și în limba română, atât cu înțelesul originar din limba latină, de ‘reunire de table cerate, reprezentând cea mai veche formă de carte la romani’, cât și cu cel de ‘culegere (manuscrisă) de legi, de documente din Evul Mediu’ și, prin extensie, ‘orice texte vechi (medievale), de obicei cu conținut variat’. (DEX, 2012, p. 208). Similar, limbile germanice au

dezvoltat cuvinte precum engl. *book* sau germ. *Buch* de la rădăcina germanică *bōk*, însemnând ‘fag’, întrucât tăblițele din lemn de fag erau utilizate ca suport de scriere pentru rune (ETYMONLINE – *book*) sau „deoarece germanii au format litere din lemn de fag (*literă* se zice în germană *Buchstab*, adică ‘băt de fag’)”. (GRAUR, 1980, p. 6-7). Totodată, această rădăcină a pătruns și în slavona veche și a constituit obârșia unor cuvinte din limbile slave cu sensul restrâns de ‘literă’ și cel extins de ‘scriere, carte’, din sl. *buky* fiind împrumutat în limba română, *buche* însemnând inițial ‘a doua literă din alfabetul chirilic’, Б, б, apoi ‘literă’ în general, iar forma de plural a ajuns să însemne ‘alfabet’ și ‘cunoștințe elementare de scris și citit’, de unde și verbul *a buchisi*, folosit cu precădere cu sensul de ‘a citi sau a învăța ceva cu efort sau cu mîgală’. (DEX, 2012, p. 132). Pe lângă acestea, în limba română există și neologismul mai recent *buchinist*, ‘anticar’, împrumutat din fr. *bouquiniste* (*Ibidem*), care apare la jumătatea secolului al XVIII-lea în limba franceză cu sensul de ‘vînzător de cărți vechi’, fiind „un derivat de la *bouquin*, ‘carte veche’, cuvînt împrumutat [...] din olandeza medie: *boeckin* ‘carte mică’ era un derivat de la *boek* ‘carte.’” (SALA, 2010, p. 63-64).

De altfel, în limba română veche exista și cuvîntul *azbúche*, ‘termen folosit în trecut pentru a denumi alfabetul chirilic’, avînd și sensul figurat de ‘învățătură’. (DEX, 2012, p. 89). Cuvîntul s-a format mai întîi în limba slavonă, азбу́кы (*azǔbuky*) rezultînd din alăturarea primelor două litere ale alfabetului creat în secolul al IX-lea d. Hr. de frații Chiril și Metodie, А а, denumită азъ (*azǔ*), și Б б, cu denumirea de бѹкы (*buky*), care era totodată și termenul generic pentru ‘literă’. După cum precizează și Al. Ciorănescu, acest cuvînt, „de uz curent cît timp s-a folosit alfabetul chirilic, astăzi se întrebuințează numai cu sens ironic sau umoristic” (CIORĂNESCU, 2007, p. 64), fiind înlocuit cu alte lexeme care au luat naștere după același model, prin înșiruirea primelor litere ale alfabetului. De fapt, probabil că acest cuvînt calchiază structura cuvîntului ἀλφάβητος (*alphábētos*), care reunește denumirile primelor două litere din alfabetul grecesc, Α α, denumită ἄλφα (*álpha*) (BAILLY, 1935, p. 90), și Β β, cu denumirea βῆτα (*bēta*) (*Ibidem*, p. 357). Prima literă este menționată de patru ori și în *Noul Testament*, în *Apocalipsa Sfântului Ioan Teologul*, fiind pusă în legătură cu ultima literă a alfabetului grecesc, a douăzeci și patra, Ω, ω, avînd denumirea de ὦ μέγα (*ô méga*) (*Ibidem*, p. 2178), ambele litere dobîndind un sens metaforic, unde eternitatea lui Dumnezeu este descrisă în acești termeni: „Eu sunt Alfa și Omega, zice Domnul Dumnezeu, Cel ce este, Cel ce era și Cel ce vine, Atotțiitorul”; „Eu sunt Alfa și Omega, Cel dintîi și Cel de pe urmă, Începutul și Sfârșitul”. (APOCALIPSA, 1.8 și 22.13, în BIBLIA SAU SFÎNTA SCRIPTURĂ, 1994, p. 1394 și p. 1412).

Dacă fr. *alphabet*, it. *alfabeto*, port. *alfabeto*, sp. *alfabeto*, precum și engl. *alphabet* sunt descendente din lat. *alphabētum* (GAFFIOT, 1934, p. 105), cum era de așteptat, în schimb e surprinzător că și unele limbi orientale au adoptat această structură, ca în turcă *alfabe*, ca în modelul occidental, iar în alte limbi alăturînd primele două litere din sistemul lor de scriere, precum în limba arabă أَلِفْبَاءُ (*alifbā*) sau أَلِفْبَائِيَّةُ (*alifbāīa*), de unde a fost preluat și în turca otomană الف با (èlif-bè) (REDHOUSE, 1880, p. 36) și în persană اَلِفْبَا (*alefba*), ca și în turkmenă *elipbiy* (TURKMEN-ENGLISH DICTIONARY, 1996, p. 16). De altfel, grecescul *alfa* și prima literă din alfabetul arab, أَلِف – ا (*alif*) –, ca de altfel și א (*ālef*) din ebraică, își au obârșia în litera feniciană *ālep*, însemnând ‘bou’, datorită „formeii asemănătoare cu capul și coarnele acestui animal”. (BIBLICALCYCLOPEDIA, *Alpha or A*). Acesta este primul alfabet din istorie, „cunoscut drept alfabetul fenician sau canaanit”, folosit în Canaan acum trei mii de ani, fiind „strămoșul a aproape toate alfabetele semitice sau europene moderne”, inclusiv „al aramaice și vechii ebraice din Vechiul Testament și al limbii grecești din Noul Testament”. (ISBE, 1939, *Alphabet*). În toate aceste alfabetele cea de a doua literă este b – *bēt* în alfabetul fenician, cu forma amintind de o casă, de unde a și dobîndit acest sens în limbile semitice, dînd naștere unor cuvinte precum بَيْت (*bait*) în arabă sau בַּיִת (*bayt*) în ebraică – ; *beta* în alfabetul grecesc, β – (*beth*) în aramaică, ב – (*bet* sau *vet*) în ebraică, întrucît această literă este reprezentarea grafică

atât a fonemului *b*, cât și a lui *v* (GESENIUS, 1939, p. 88); ب (*bā*) în alfabetul arab, fiind preluat și în persană, unde uneori poate fi înlocuit cu litera ف (*f*) (STEINGASS, 1892, p. 134-135), precum și în turca otomană, care folosea sistemul de scriere arab, unde ب (*bé*) în poziție finală adeseori se pronunță *p* (KÉLÉKYAN, 1911, p. 229), literă (și fonem) care nu există în alfabetul arab.

În limbile orientale există și un alt lexem pentru ‘alfabet’, și anume أَبْجَد (*abğad*) (BĂDICUȚ, DRONDOE, 1997, p. 15) sau أَبْجَدِيَّة (*abğadīa*) (DOBRIȘAN, GRIGORE, 1998, p. 14), denumire formată prin alăturarea primelor patru litere din ordinea originală a alfabetului arab, ا (*alif*), ب (*bā*), ج (*ğim*) și د (*dāl*), care se regăsesc în această ordine și în alfabetul ebraic – א (*ālef*), ב (*bet*), ג (*gimel*) și ד (*dālet*) – și în alfabetul fenician din care acestea au fost preluate – *ālep*, *bēt*, *gīml* și *dālt*. Termenul *abjad* a dobândit un sens extins, de ‘sistem de scriere în care grafemele denotă doar consoane’, în conceptualizarea propusă de Peter T. Daniels, în opoziție cu *abugida*, „în care fiecare literă denotă o consoană acompaniată de o anumită vocală”. (DANIELS, 1996, p. 4). Într-adevăr, în alfabetul fenician, precum și în cele semitice care își au originea în acesta vocalele care însoțesc consoanele sunt implicite sau sunt marcate doar prin diacritice opționale, precum נִקּוּד (*niqqud*, ‘puncte’) în ebraică sau حَرَكَات (*ḥarakāt*, ‘mișcări, vocale scurte’) în arabă. Dacă în ebraică s-a păstrat această ordine din primele sisteme de scriere semitice, în care „valori numerice sunt atribuite literelor”, cele patru grafeme menționate continuând să fie cele care deschid alfabetul, în limba arabă, în schimb, ordonarea literelor a fost reconfigurată, prin „gruparea literelor cu forme similare și număr diferit de puncte” (DANIELS, 1990, p. 727-731), în alfabetul arab modern litera ب (*bā*) fiind urmată de ت (*tā*) și de ث (*ṭā*), urmate de ج (*ğim*), cu suita de litere cu aceeași formă, ح (*hā*) și خ (*khā*), abia apoi de د (*dāl*) și de ذ (*ḏāl*).

În ceea ce privește limbile romanice sau engleza, acestea au, de asemenea, pe lângă cuvintele descendente din lat. *alphabētum*, o serie de lexeme care includ în structura lor primele trei litere ale alfabetului latin, avându-și rădăcinile tot într-un cuvânt din limba latină, lat. *ābēcēdārīum*, ‘abc’, provenit din adjectivul *ābēcēdārīus*, cu sensul de ‘alfabetic, în ordine alfabetică’. (GAFFIOT, 1934, p. 5). Sensul cuvântului din limba română, *abecedar*, ‘manual elementar pentru învățarea scrisului și a cititului’ (DEX, 2012, p. 2), se regăsește în semantismul celorlalte cuvinte înrudite, precum engl. *abecedarium/abecedary*, fr. *abécédaire*, it. *abbeccedario*, port. *abecedário* și sp. *abecedario*, cu mențiunea că doar în portugheză și spaniolă se mai păstrează și sensul original de ‘alfabet’, în vreme ce în celelalte limbi există cuvinte precum engl. *ABC* sau fr. *abecé*, ultimul fiind și sursa împrumutului din limba română *abc*, pronunțat *abecé*, având atât sensul denotativ de ‘enumerarea primelor litere ale alfabetului’, cât și cel figurat de ‘început al unei arte, al unei științe’. (*Ibidem*, p. 1).

Cuvântul *literă*, de asemenea, se înscrie într-o serie bogată de termeni proveniți din lat. *littēra*, însemnând ‘character, literă’, cu pluralul *littērae*, formă ce a dobândit și alte sensuri, precum ‘toate speciile de scriere; scrisoare, misivă, epistolă; operă, scriere, documente scrise; literatură; cunoștințe literare sau științifice, cultură’. (GAFFIOT, 1934, p. 916). Dintre cuvintele cu ascendent în acest cuvânt, engl. *letter*, fr. *lettre*, și it. *lettera* la forma de plural, *lettere*, păstrează în spectrul lor semantic și sensul de ‘scrisoare’, pe lângă cel de ‘literă’, în vreme ce cuvântul analog din portugheză și spaniolă, *letra*, ca și *literă* din limba română, nu a reținut această accepțiune. De multe ori, în special vorbitorii de engleză sau franceză sunt derutați de polisemantismul pe care acest cuvânt îl are în aceste limbi și au tendința să-i atribuie cuvântului *literă* din limba română și înțelesul de ‘scrisoare, corespondență’ sau, invers, să folosească lexemul *scrisoare* cu sensul de ‘literă’, în contexte precum: *Trimit o literă la ambasadă*. sau *A este prima scrisoare*.

Întrucât recurș și ei la engleză sau franceză ca limbi de comunicare, chiar și studenții arabi fac această confuzie între *literă* și *scrisoare*, cu toate că în limba lor nativă există, ca în limba română, două cuvinte distincte pentru aceste două sensuri diferite. Pe de o parte, ar. حَرْف

(*ḥarf*), cu pluralul حُرُوف (*hurūf*) înseamnă doar ‘literă’, sursa cuvintelor cu același sens din numeroase limbi orientale: în persană حَرْف (*ḥarf*) (STEINGASS, 1892, p. 416), în turca otomană حرف (*ḥarf*) (REDHOUSE, 1880, p. 537), în turkmenă *harp* (TURKMEN-ENGLISH DICTIONARY, 1996, p. 29), în bengali হরফ (*horoph*). (ACCESSIBLE DICTIONARY). Pe de altă parte, pentru celălalt sens, de ‘scrisoare’, există atât cuvântul رسالة (*risāla*), însemnând ‘corespondență, mesaj, scrisoare’, inclusiv SMS, provenit din verbul يُرْسِل (*iursil*), cu sensul de ‘a trimite, a expedia’ (BĂDICUȚ, DRONDOE, 1997, p. 79), cât și مَكْتُوب (*maktūb*), însemnând ‘scrisoare’, având și sensul figurat de ‘scris, ceea ce este predestinat’, provenind din verbul يَكْتُب (*iaktub*), ‘a scrie’ (*Ibidem*, p. 744-745). Existența acestui dublet de sinonime în arabă generează, de asemenea, confuzii în rândul vorbitorilor acestei limbi, care tind să utilizeze cuvintele *scrisoare* sau *mesaj* în contexte nepotrivite, precum: *Am primit o scrisoare pe telefon de la sora mea.* sau *Trimit un mesaj la poștă.*

La fel ca în limba arabă, și în limba română cuvântul *scrisoare* este derivat din verbul *a scrie*, moștenit din limba latină, provenind din lat. *scribo*, *scribere* (GAFFIOT, 1934, p. 1406), care are printre descendenți fr. *écrire*, it. *scrivere*, port. *escrever*, sp. *escribir*, însă de la niciunul dintre aceste verbe nu s-a format un cuvânt derivat cu sensul de ‘scrisoare’, ca în limba română. În ceea ce privește cuvântul مَكْتُوب (*maktūb*), acesta, atât ca substantiv, cât și ca adjectiv, împreună cu verbul يَكْتُب (*iaktub*) reprezintă o parte dintr-o familie de cuvinte mai amplă, care include câțiva termeni cu sensul pe care îl au și cuvintele derivate din verbul *a scrie* în limba română, precum substantivul feminin كِتَابَة (*kitāba*), ‘scriere, scris’, substantivul compus آلة كَاتِبَة (*āla kātiba*), ‘mașină de scris’ sau participiul activ كَاتِب (*kātib*), însemnând ‘scriitor’, dar și ‘cel care scrie, secretar, notar’. (BĂDICUȚ, DRONDOE, 1997, p. 244). Pe lângă acestea, mai există și alte cuvinte în familia de cuvinte a verbului يَكْتُب (*iaktub*) care în limba română nu fac parte din familia de cuvinte a verbului *a scrie*, dar care sunt incluse în câmpul lui semantic. Printre acestea se numără și مَكْتَب (*maktab*), ‘cabinet, birou’ (*Ibidem*) – având ca în limba română, atât sensul de ‘masă de scris (cu sertare și compartimente pentru hârtii, acte etc.)’, cât și cel de ‘local, parte dintr-un local sau încăpere în care lucrează o persoană sau un serviciu’ (DEX, 2012, p. 115) –, respectiv مَكْتَبَة (*maktaba*), ‘bibliotecă, librărie’ (BĂDICUȚ, DRONDOE, 1997, p. 244), incluzând sensurile cuvântului *bibliotecă* din limba română, putându-se referi la un obiect de mobilier, ‘dulap sau mobilă specială cu rafturi pentru păstrarea cărților’, dar și la o ‘instituție de cultură care colecționează cărți, periodice etc. spre a le pune în mod organizat la dispoziția cititorilor’. (DEX, 2012, p. 110). Ambele cuvinte din limba arabă sunt derivate după schema fixă specifică numelor de locuri, cu prefixul م (*ma*), de obicei de genul masculin, dar care în limba arabă modernă sunt adeseori dublate de formele feminine derivate cu sufixul ة – *a(t)*, care de obicei „exprimă un alt sens ori adaugă o nuanță în plus față de perechile lor” fără acest sufix. (DOBRIȘAN, 1984, p. 56).

Chiar dacă în dicționare este consemnat că substantivul مَكْتَبَة (*maktaba*) are ambele sensuri, de ‘bibliotecă’ și de ‘librărie’, de fapt doar primul dintre acestea este cel uzual, pentru cel de-al doilea existând cuvinte compuse cu مَحَل (*maḥal*) sau مَتَجَر (*matğar*), amândouă cu sensul de ‘magazin’: مَتَجَر كُتُب / مَحَل (*mahall/ matğar kutub*), ‘magazin de cărți’. Aceeași dedublare semantică s-a produs și în limba turcă, deși atât în cuvântul compus ce are sensul de ‘bibliotecă’, tc. *kütüphane*, cât și în cel cu sensul de ‘librărie’, tc. *kitapçı dükkânı*, este inclus cuvântul *kitap*, împrumutat din ar. كِتَاب (*kitāb*), cu pluralul كُتُب (*kutub*). Primul dintre aceste cuvinte, provenit din cuvântul din turca otomană, având forma كِتَابْخَانَة (*kitāb-khānē*) sau كُتُبْخَانَة (*kütüb-khānē*) (KÉLÉKYAN, 1911, p. 1011), are în final tc. *hane*, provenit din pers. خانه (*khāna*), „care a devenit partea finală a numeroase cuvinte compuse care se referă la locul în care se desfășoară diverse activități economice sau administrative” (DINCĂ, 2023b, p. 146). De altfel, acest cuvânt provine în limba turcă din pers. کُتُبْ خَانَة (*kutub-khāna*), cu același sens (STEINGASS, 1892, p. 1014), și se regăsește și în limba turkmenă, unde termenul pentru ‘bibliotecă’ este *kitaphana*. (TURKMEN-ENGLISH DICTIONARY, 1996, p. 37). În privința

sintagmei *kitapçı dükkânı*, aceasta cuprinde tc. *kitapçı*, însemnând ‘vânzător de cărți’ și tc. *dükkân*, însemnând ‘prăvălie, magazin’, termen împrumutat, la rândul său, din ar. دُكَّانٌ (*dukkān*), cu sensul de ‘dugheană, prăvălie, butic’, cu mențiunea că în limbile arabă și turcă acest cuvânt nu are tenta depreciativă dobândită de rom. *dugheană* (DINCĂ, 2023a, p. 320) printr-o „alunecare semantică depreciativă” care poate fi reperată și în cazul altor termeni împrumutați din limba turcă. (SUCIU, 2011, p. 103).

În concluzie, studenții străini care învață româna ca L2 își îmbogățesc *repertoriul plurilingv și pluricultural* prin astfel de activități de mediere interculturală, asociind noile cunoștințe cu resursele lingvistice și culturale pe care le dețin deja. Această abordare diminuează șocurile culturale ale studenților, generate de confruntarea cu distanța lingvistică și culturală dintre limba și cultura română, pe de o parte, și backgroundurile lor lingvistice și culturale, de cealaltă parte. Provenind din spații lingvistice și culturale variate, studenții străini care învață limba română ca L2 dețin un potențial plurilingv și pluricultural pe care profesorii pot să-l actualizeze, să-l dezvolte și să-l transforme în resurse educaționale complexe. Astfel de activități interactive facilitează nu doar descoperirea punților de legătură dintre limba română și limbile cunoscute de studenți, dar și conștientizarea diferențelor inerente dintre acestea, evitând astfel producerea unor confuzii și neînțelegeri.

BIBLIOGRAFIE

- ACCESSIBLE DICTIONARY – *** *Accessible Dictionary, Bengali – English*, Government of Bangladesh, [Search Result For হরফ | Bengali to English \(accessibledictionary.gov.bd\)](https://www.accessibledictionary.gov.bd/)
- BIBLIA SAU SFÂNTA SCRIPTURĂ, 1994 – *** *Biblia sau Sfânta Scriptură*, Tipărită sub îndrumarea și cu purtarea de grijă a Prea Fericitului Părinte Teotist, Patriarhul Bisericii Ortodoxe Române, cu aprobarea Sfântului Sinod, București, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, 1994
- BIBLICALCYCLOPEDIA – *** *The Cyclopedia of Biblical, Theological, and Ecclesiastical Literature*, Edited by John McClintock and James Strong, cap. *Alpha or A*: [Alpha or A - Biblical Cyclopedia](#)
- CECRL, 2003 – *** *Cadrul european comun de referință pentru limbi: Învățare, 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>
- DEX, 2012 – *** *Dicționarul explicativ al limbii române*, Ediția a II-a, revizuită, București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2012
- ETYMONLINE – *Online Etymology Dictionary*, [book | Etymology, origin and meaning of book by etymonline](#); [bible | Etymology, origin and meaning of the name bible by etymonline](#); [carton | Etymology, origin and meaning of carton by etymonline](#); [library | Etymology, origin and meaning of library by etymonline](#); [parchment | Etymology, origin and meaning of parchment by etymonline](#)
- ISBE, 1939 – *** *International Standard Bible Encyclopedia*, Edited by James Orr, John Nuelsen, Edgar Mullins, Morris Evans, and Melvin Grove Kyle, Michigan, Wm. B. Eerdmans Publishing, 1939, cap. *Alphabet*: [Alphabet - International Standard Bible Encyclopedia](#)
- 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
- BAILLY, Anatole, *Dictionnaire grec-français*, Paris, Hachette, 1935, <https://archive.org/details/BaillyDictionnaireGrecFrancais/mode/>
- BĂDICUȚ, Ilie, DRONDOR, Stelian, *Dicționar arab-român, român-arab*, Cu o prefață de acad. Virgil Cândea, București, Editura Nemira, 1997
- 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
- DANIELS, Peter T., *Fundamentals of Grammatology*, în „Journal of the American Oriental Society”, Vol. 110, Nr. 4, octombrie-decembrie 1990, p. 727-731
- DANIELS, Peter T., *The Study of Writing Systems*, în *The world's writing systems*, Edited by Peter T. Daniels and William Bright, New York, Oxford University Press, 1996, [The world's writing systems : Daniels, Peter T : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive](#)
- DE VAAN, Michiel, *Etymological Dictionary of Latin and the other Italic Languages*, Vol. 7, Edited by Alexander Lubotsky, Leiden, Boston, Brill, 2008,

- <https://archive.org/details/MichielVaanEtymologicalDictionaryOfLatin/page/n3/mode/lup?view=theater>
- DINCĂ, Irina, *Valorificarea repertoriului plurilingv și pluricultural de origine orientală în predarea românei ca L2. Termeni referitori la viața publică*, în „Quaestiones Romanicae”, Vol. X, Tomul 1, Timișoara, Editura Universității de Vest din Timișoara, 2023, p. 313-325, DOI: 10.35923/QR.10.01.22, https://ciccre.uvt.ro/sites/default/files/2023-06/qr_x_1_irina_dinca.pdf (DINCĂ, 2023a)
- DINCĂ, Irina, *De la han la hotel: un exercițiu pentru dezvoltarea repertoriului plurilingv și pluricultural al studenților străini care învață limba română ca L2*, în „Studii de știință și cultură”, Vol. XIX, Nr. 3, Septembrie 2023, p. 143-152, [revista-studii-uvvg.ro/files/SSC 2023/SSC - Vol XIX nr 3 septembrie 2023.pdf](https://revista-studii-uvvg.ro/files/SSC%2023/SSC-Vol%20XIX%20nr%203%20septembrie%202023.pdf) (DINCĂ, 2023b)
- DOBRIȘAN, Nicolae, *Curs de lexicologie arabă*, București, Universitatea București, Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, 1984
- DOBRIȘAN, Nicolae, GRIGORE, George, *Dicționar arab-român*, București, Editura Teora, 1998
- FRIXA, Emanuele, *The Representation of the Places of Origin: A Geographical Perspective*, în Maria Pia Pozzato (Ed.), *Visual and Linguistic Representations of Places of Origin: An Interdisciplinary Analysis, Perspectives in Pragmatics, Philosophy & Psychology*, Vol. 16, Springer Cham, p. 49-77
- GAFFIOT, Felix, *Dictionnaire latin français*, Paris, Hachette, 1934, [Gaffiot \(micmap.org\)](https://micmap.org/).
- GESENIUS, William, *A Hebrew and English lexicon of the Old Testament, with an appendix containing the biblical Aramaic*, Translated by Edward Robinson, London, Oxford University Press, 1939: [A Hebrew and English lexicon of the Old Testament : with an appendix containing the biblical Aramaic : Brown, Francis, 1849-1916 : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive](https://www.scribd.com/document/411111111/A-Hebrew-and-English-Lexicon-of-the-Old-Testament-with-an-Appendix-Containing-the-Biblical-Aramaic).
- GRAUR, Al., *Cuvinte înrudite*, Editura științifică și enciclopedică, București, 1980
- GRAUR, Al., *Dicționar de cuvinte călătorești*, București, Editura Albatros, 1978
- GRAUR, Al., *Etimologii românești*, București, Editura Academiei Republicii Populare Române, 1963
- GRAUR, Al., *Nume de locuri*, București, Editura Științifică, 1972
- KÉLÉKYAN, Diran, *Dictionnaire turc-français*, Constantinople, Mihran, 1911, ediție electronică: Halle (Saale): Universitäts- und Landesbibliothek Sachsen-Anhalt, 2011: [SSG Vorderer Orient digital / Dictionnaire turc-... \[249\] \(uni-halle.de\)](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:hbz:5:1-63862-p0071-9)
- PIHAN, Antoine Paulin, *Dictionnaire etymologique des mots de la langue française derives de l'arabe, du persan ou du turc, avec leurs analogues grecs, latins, espagnols, portugais et italiens*, Paris, L'Imprimerie Impériale, 1866, [Dictionnaire etymologique des mots de la langue française derives de l'arabe, du persan ou du turc, avec leurs analogues grecs, latins, espagnols, portugais et italiens par A. P. Pihan : Antoine Paulin Pihan : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive](https://www.scribd.com/document/411111111/Dictionnaire-etymologique-des-mots-de-la-langue-francaise-derives-de-l-arabe-du-persan-ou-du-turc-avec-leurs-analogues-grecs-latins-espagnols-portugais-et-italiens-par-A-P-Pihan-Antoine-Paulin-Pihan-Free-Download-Borrow-and-Streaming-Internet-Archive)
- REDHOUSE, James William, *(Redhouse's) Turkish Dictionary, In two parts, English and Turkish and Turkish and English, in which the Turkish words are represented in the Oriental character, as well as their correct pronunciation and accentuation, shown in English letters*, Second Edition, Revised and Enlarged by Charles Wells, London, Bernard Quaritch, 1880, <https://archive.org/details/b30093168>
- RENDSEBURG, Gary A., *The Etymology of χαρτης 'Papyrus Roll'*, în „Scripta Classica Israelica”, Vol. XXXVI, 2017, p. 149-169, <https://jewishstudies.rutgers.edu/docman/rendersburg/660-sci-etymology-of-chartes/file>
- SALA, Marius, *101 cuvinte moștenite, împrumutate și create*, București, Editura Humanitas, 2010

- 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. \(uchicago.edu\)](http://www.uchicago.edu/~larrygreen/learn/other/steingass/steingass.html)
- SUCIU, Emil, *Cuvinte românești de origine turcă*, București, Editura Academiei Române, 2006
- SUCIU, Emil, *101 cuvinte de origine turcă*, București, Editura Humanitas, 2011
- ȘAINEANU, Lazăr, *Influența orientală asupra limbei și culturei române*, Vol. I. *Introducerea. Limba. Cultura. Resultate. Concluziune. Bibliografia*, Vol. II. *Vocabularul. Vorbe populare*, București, Editura Librăriei Socec, 1900
- VAN DER KROGT, Peter, *The Origin of the Word 'Cartography'*, în „e-Perimetron”, Vol. 10, Nr. 3, 2015, p. 124-142

THE ROLE OF ENGLISH AS FIRST FOREIGN LANGUAGE ON FRENCH LANGUAGE LEARNING

LE RÔLE DE L'ANGLAIS COMME PREMIÈRE LANGUE ÉTRANGÈRE DANS L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE FRANÇAISE

ROLUL ENGLEZEI CA PRIMĂ LIMBĂ STRĂINĂ ÎN ÎNVĂȚAREA LIMBII FRANCEZE

Dr. Adrian BĂRBIERU

Universitatea Tehnică de Construcții

București, Bd. Lacul Tei, nr. 122-124

E-mail: adrian.barbieru@yahoo.com

Abstract

The present study aims to analyze the positive impact that English, as a first foreign language learnt by pupils in school, may have on the learning of French, studied as a second foreign language from 5th form onwards. The participants in this research were secondary school students, native speakers of Romanian, with our inquiry aiming to document the degree of their assumption of French vocabulary, their understanding of French grammar, students' acquisition of correct French pronunciation and their comprehension of written French.

Résumé

Cette étude vise à analyser l'impact positif de l'anglais, première langue étrangère apprise par les élèves à l'école, dans le processus d'apprentissage du français, deuxième langue étrangère étudiée à partir de la cinquième. Les participants à cette recherche sont des élèves du collège, de langue maternelle roumaine, et elle vise à : l'acquisition du vocabulaire de la langue française, la compréhension de la grammaire française, l'acquisition par les élèves de la prononciation correcte du français et la compréhension d'un texte rédigé en français.

Rezumat

Acest studiu are ca obiectiv analiza impactului pozitiv pe care limba engleză, prima limbă străină învățată de elevii în școală, îl are în procesul învățării limbii franceze, a doua limbă străină studiată începând cu clasa a V-a. Participanții la această cercetare sunt elevi de gimnaziu, vorbitori nativi de limba română și vizează: achiziția vocabularului limbii franceze, înțelegerea gramaticii franceze, însușirea pronunției corecte în limba franceză și înțelegerea unui text scris în limba franceză.

Keywords: *french, vocabulary, grammar, pronunciation, written comprehension*

Mots-clés: *français, vocabulaire, grammaire, prononciation, compréhension écrite*

Cuvinte cheie: *franceză, vocabular, gramatică, pronunție, comprehensiune scrisă*

Introduction

Aujourd'hui le multilinguisme est une réalité et bien sûr que la Roumanie ne peut pas faire exception. La Roumanie est l'un des pays européens où la moyenne des élèves de qui apprennent au moins deux langues étrangères est élevée. Cette situation s'explique par le fait que les élèves roumains commencent à étudier la deuxième langue étrangère comme matière obligatoire à l'école en cinquième, à l'âge de onze ans.

En 2020, 240.000 élèves étudiaient le français comme première langue étrangère et environ 1 million comme deuxième langue¹. Après la pandémie son importance n'a pas diminué après la pandémie. Le français reste encore la deuxième langue étrangère la plus enseignée et apprise aux écoles de Roumanie².

Cette recherche est née de mon expérience en classe avec les élèves de collège, où j'entends souvent: *C'est pareil en anglais*. A partir d'expérience d'enseignant on propose une enquête qui vise à répondre à la question: *Comment l'anglais peut aider à apprendre le français un élève qui a comme langue maternelle le roumain?* On doit mentionner que cette étude n'aura pas pour objectif d'expliquer tous les facteurs impliqués dans l'apprentissage du français, mais de se concentrer sur certains facteurs très spécifiques et sur la perception collective des collégiens impliqués dans le processus d'apprentissage.

Si au niveau international il existe des études sur l'importance du rôle joué par la langue anglaise dans l'apprentissage de la langue française, en Roumanie elles manquent. De plus, ces études menées par des chercheurs étrangers s'adressent en priorité aux étudiants. Sans prétendre être une recherche exhaustive, cette étude s'est concentrée uniquement sur les aspects positifs que la langue anglaise présente pour ceux qui apprennent la langue française³ au dans le système scolaire roumain.

Aspects méthodologiques

On continue en définissant les termes utilisés dans cette enquête: langue maternelle (L1), le roumain; la deuxième langue (L2), l'anglais; la troisième langue (L3), le français. On doit mentionner que pour tous les élèves participants ont la langue maternelle est le roumain, la deuxième langue est l'anglais et la troisième langue est le français.

Basée sur un questionnaire écrit cette enquête permis d'identifier les liens établis par les élèves entre l'anglais et le français. La recherche a été réalisée dans L'École 87 de Bucarest sur un échantillon de 165 d'élèves. Ils ont répondu à un questionnaire qui suit à comprendre le

¹<https://www.edupedu.ro/20-martie-ziua-internationala-a-francofoniei-pest-321-de-milioane-de-oameni-vorbesc-franceza-in-lume/>

²<https://www.edupedu.ro/limba-franceza-a-doua-limba-cel-mai-des-preda-in-scolile-din-romania-francofona-este-abia-pe-locul-4-in-topul-limbilor-straine-pe-care-le-cauta-angajatorii-ingleza-e-lider-detasat-urmata-de-spa/#:~:text=Dup%C4%83%20cum%20Edupedu.ro%20nota,la%20Institutul%20Na%C8%9Bional%20de%20Statistic%C4%83>.

³ ARDEO, J. M., 2003, LARO, 1971, KANG, 2021, SCHWARZ, SPOUSE, 1996.

rôle joué par la langue anglaise dans l'apprentissage du français. Le questionnaire mesure la contribution de l'anglais, comme première langue étrangère étudiée, à l'apprentissage du vocabulaire français, de la grammaire française, de la prononciation française et de la compréhension écrite en français.

Procédure, instruments et collecte de données

Les participants étant mineurs, leur(s) parent(s)/tuteur(s) légal(s) devaient signer un formulaire de consentement. Dans ce formulaire, on était expliqué le but de l'enquête et ses étapes, ainsi que le fait que la participation était anonyme et facultative, promettant le droit de se retirer à tout moment.

Les participants ont été contactés au cours du premier module de l'année scolaire. La collecte des données s'est faite en ligne, en partageant un lien. On mentionne qu'on a obtenu l'accord du directeur de l'école pour cette démarche. Ceux qui se sont montrés intéressés ont reçu un formulaire de consentement, qu'ils ont dû remplir avec leurs parents, afin qu'ils puissent donner leur consentement au nom des mineurs.

Les résultats de la recherche

A cette étude ont participé 165 élèves âgés de 11 à 14 ans, élèves de collège, dont 92 filles (56,1 %) et 73 garçons (43,9 %).

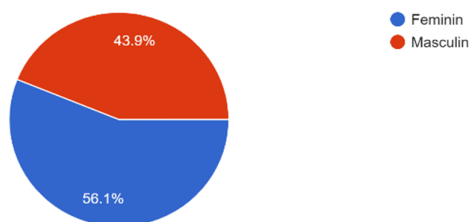


Figure 1. Le pourcentage des deux catégories de répondants, filles et garçons.

Sur les 165 élèves, 68 élèves (41,2 %) sont en huitième, 61 élèves (37,2 %) en septième, 20 élèves (12,2 %) en sixième et 16 élèves (9,8 %) en cinquième.

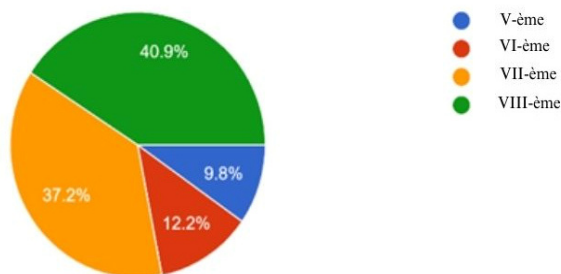


Figure 2. Histogramme du nombre d'élèves selon le niveau d'enseignement.

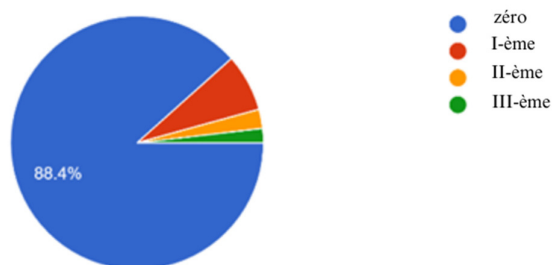


Figure 3. Depuis combien de temps apprends-tu l'anglais?

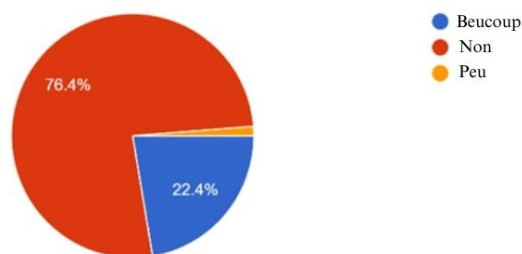


Figure 4. Pensez-vous que l'anglais est une langue difficile ?

Concernant le moment à partir duquel ils ont commencé à apprendre le français, seulement 11,5 % n'ont pas commencé à étudier le français à partir du cours préparatoire. En corrélant les résultats de cet item avec ceux de la question ci-dessus, que plus les élèves commencent plus tôt à étudier l'anglais, plus ils ont des chances de le mieux maîtriser. Ainsi, lorsqu'ils arrivent en cinquième, plus ils connaissent l'anglais, plus il sera plus facile d'apprendre le français. La première problématique linguistique abordée par le questionnaire est basée sur leur perception générale concernant les similitudes entre l'anglais et le français. Plus de la moitié des élèves pensent qu'il existe de nombreuses similitudes entre les deux langues, tandis que seulement 10,4 % pensent qu'il n'y a aucune similitude entre eux.

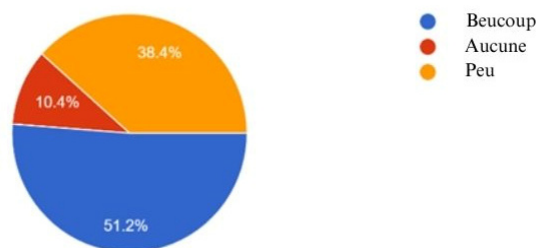


Figure 5. Y a-t-il des similitudes entre l'anglais et le français?

Quant à la prononciation, presque la moitié des répondants (48,2 %) estiment que l'anglais les aide dans une large mesure à améliorer leur prononciation en français. 28 % que cela ne les aide pas du tout. Un pourcentage de 23,8 estiment que l'apport de la langue anglaise dans l'apprentissage de la prononciation correcte du français ne les aide pas du tout.

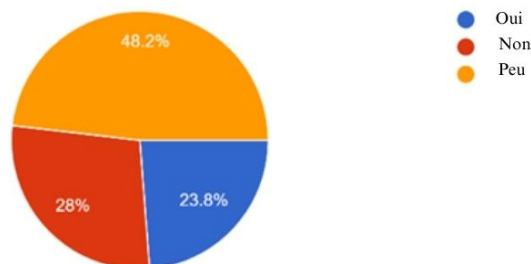


Figure 6. L'anglais vous aide-t-il à apprendre la prononciation française?

En continuant, on mesure la contribution de la langue anglaise à la compréhension de la grammaire française. 42,7 % estiment que l'anglais les aide, 31,7 % pas du tout, tandis que 25,6 % ne voient pas l'anglais comme une aide à la compréhension de la grammaire. L'anglais et le français partagent de nombreuses similitudes en termes de grammaire. Pour les élèves qui ont une bonne maîtrise en grammaire anglaise, ils peuvent comprendre et maîtriser la grammaire française en utilisant leurs connaissances de grammaire anglaise. D'un point de vue grammatical, l'anglais et le français ont des parties de classification du discours similaires: les noms, verbes, pronoms, adjectifs, adverbes, articles, conjonctions, prépositions, quantificateurs et interjections. La classification de chaque partie du discours est à peu près la même.

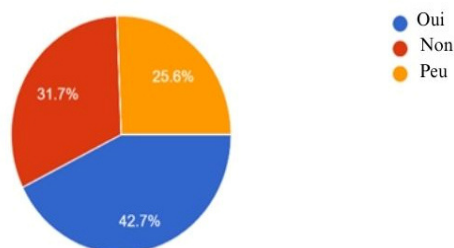


Figure 7. La grammaire anglaise vous aide-t-elle à comprendre la grammaire française?

Selon ce questionnaire, L2 joue le rôle le plus important dans l'acquisition du vocabulaire. 64,6 % des élèves pensent que l'anglais les aide à enrichir leur vocabulaire en français. Seulement 18,3 % pensent que l'anglais ne joue aucun rôle dans ce situation, et 17,1 % pensent que la contribution de l'anglais est mineure. De mon expérience en cours de français, j'ai remarqué qu'au niveau débutant, la langue anglaise peut faciliter l'acquisition de nouveaux mots, notamment des mots empruntés de l'anglais.

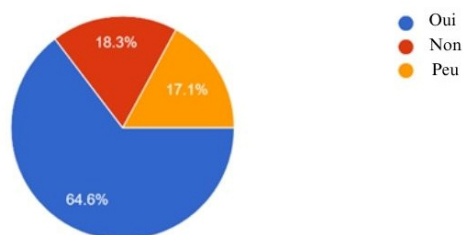


Figure 8. L'anglais vous aide-t-il à enrichir votre vocabulaire français?

La dernière section analysée de la recherche analyse le rôle de l'anglais concernant la compréhension d'un texte rédigé en français. Concernant la compréhension d'un texte écrit, les réponses se répartissent comme suit : Peu – 39 %, Oui - 32,3 % et pas du tout 28,7 %.

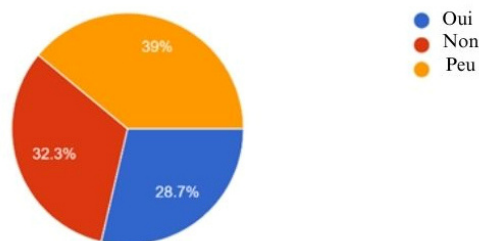


Figure 9. L'anglais vous aide-t-il à comprendre plus facilement un texte écrit en français?

Conclusion

Basée sur expérience d'enseignant, cette recherche pourrait être utile aux enseignants de français de collège en Roumanie pour comprendre la perception que les collégiens ont sur le transfert *interlinguistique*.

Parler anglais contribue d'une façon importante dans le processus de l'apprentissage du français. Parmi les quatre compétences visées, les élèves considèrent que la langue anglaise a une contribution importante pour enrichir le vocabulaire (64,2 %). En deuxième position se trouve les questions de grammaire (42,2 %). La troisième place est occupée par la compréhension écrite (32,1 %). En dernière place se trouve la prononciation (23,6 %).

Malgré certains aspects méthodologiques qui méritent d'être reconsidérés, la présente recherche élargit le spectre d'idées, notions et informations dans le domaine de l'enseignement du français comme seconde langue étrangère et contribue à la compréhension scientifique de la situation. La recherche pourrait être répétée et l'étude peut être élargie sous la forme d'une étude longitudinale pour examiner le transfert *interlinguistique* au niveau des lycéens et adultes.

BIBLIOGRAPHIE

- ARDEO González, J. M., *Attitude towards English and ESP acquisition as an L2 or L3 at university*, dans IBÉRICA 6, 109-133, 2003. Disponible en PDF sur: <https://www.redalyc.org/pdf/2870/287026395004.pdf>
<https://www.edupedu.ro/20-martie-ziua-internationala-a-francofoniei-pest-321-de-milioane-de-oameni-vorbesc-franceza-in-lume/>
<https://www.edupedu.ro/limba-franceza-a-doua-limba-cel-mai-des-preda-in-scolile-din-romania-francofona-este-abia-pe-locul-4-in-topul-limbilor-straine-pe-care-le-cauta-angajatorii-engleza-e-lider-detasat-urmata-de-spa/#:~:text=Dup%C4%83%20cum%20Edupedu.ro%20nota,la%20Institutul%20Na%C8%9Bional%20de%20Statistic%C4%83>
 KANG Chen, *Language Transfer from Second Language English to Third Language French and Its Pedagogical Implications*, China, Nanjing Normal University, 2021. Disponible en PDF sur: https://clausiuspress.com/assets/default/article/2021/09/15/article_1631698780.pdf
 LARO, Roberto, *Linguistics across cultures. Applied Linguistics for Language Teachers*, Michigan, University of Michigan Press, 1971
 SCHWARZ Bonnie D. and SPOUSE Rex A., *L2 cognitive states and the Full Transfer/Full Access model*, Second Language Research, p. 12-40, 1996

THE EFFICIENCY OF PLAY THERAPY IN THE DEVELOPMENT OF SOCIO-EMOTIONAL SKILLS IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL REQUIREMENTS

DIE EFFIZIENZ DER SPIELTHERAPIE BEI DER ENTWICKLUNG SENZIO-EMOTIONALER BEI KINDERN MIT BESONDEREN PADAGOGISCHEN ANFORDERUNGEN

EFICIENȚA LUDOTERAPIEI ÎN DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR SOCIO-EMOȚIONALE LA COPIII CU CES

Conf. univ. dr. Adela CÎNDEA

Universitatea de Vest din Timișoara

Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic

B-dul. V. Pârvan nr. 4, Timișoara, România

E-mail: adela.cindea@e-uvvt.ro

Prof. Cristina-Larisa FAUR

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă

„Dumitru Ciumăgeanu”, Timișoara

Abstract

The present work represents an experimental approach to identify the most appropriate psycho-pedagogical techniques for the use of play therapy as a means of socio-emotional development of children with special educational requirements. The study involved a sample consisting of 5 students with special educational requirements from class VII A, from the C.Ș.E.I. school. "Dumitru Ciumăgeanu" from Timisoara. Three instruments were applied: the Rosenberg test, the emotional intelligence test for children, the WISC test (general comprehension scale). The statistical analysis carried out illustrates visible differences between the pretest and posttest stage in terms of the level of socio-emotional skills of the students with special educational requirements involved in the sample, as a result of the play therapy activities.

Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit stellt einen experimentellen Ansatz zur Identifizierung der meisten dar geeignete psychopädagogische Techniken für den Einsatz der Spieltherapie als Mittel zur sozioemotionalen Entwicklung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die Studie umfasste eine Stichprobe bestehend aus 5 Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf aus der Klasse VII A der C.Ș.E.I.-Schule. „Dumitru Ciumăgeanu” aus Timisoara. Drei Instrumente kamen zum Einsatz: der Rosenberg-Test, der emotionale Intelligenztest für Kinder, der WISC-Test (General Comprehension Scale). Die

durchgeführte statistische Analyse verdeutlicht sichtbare Unterschiede zwischen der Vortest- und der Nachtestphase hinsichtlich des Niveaus der sozioemotionalen Fähigkeiten der in die Stichprobe einbezogenen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf als Ergebnis der spieltherapeutischen Aktivitäten.

Rezumat

Lucrarea de față reprezintă un demers experimental de identificare a celor mai oportune tehnici psihopedagogice pentru utilizarea ludoterapiei ca mijloc de dezvoltare socio-emoțională a copiilor cu cerințe educaționale speciale. Studiul a implicat un eșantion constituit 5 elevi cu cerințe educaționale speciale din clasa a VII-a A, de la școala C.Ș.E.I. „Dumitru Ciumăgeanu” din Timișoara. Au fost aplicate trei instrumente: Testul Rosenberg, Test inteligența emoțională pentru copii Test WISC- (scala de comprehensiune generală). Analiza statistică realizată ilustrează diferențe vizibile între etapa de pretest și posttest în ceea ce privește nivelul abilităților socio-emoționale ale elevilor cu cerințe educaționale speciale implicați în eșantion, ca urmare a derulării activităților de ludoterapie.

Keywords: *special educational requirements, play therapy, social-emotional skills*

Schlüsselwörter: *sonderpädagogische Anforderungen, Spieltherapie, sozial-emotionale Fähigkeiten*

Cuvinte-cheie: *cerințe educaționale speciale, ludoterapie, abilități socio-emoționale*

1. Introducere

Copiii se dezvoltă prin intermediul jocului atât din punct de vedere intelectual cât și emoțional. Prin ludoterapie elevii reușesc să aibă mai multă încredere în sine, să se dezvolte mai armonios din toate punctele de vedere, dezvoltându-și gândirea, memoria, limbajul, imaginația.

Una dintre cele mai importante componente pe care copiii și le dezvoltă prin joc este cea socio-emoțională. Prin joc copilul reușește să se adapteze mai bine la grup și la cerințele din exterior, fiindu-i mai ușor să se integreze și să socializeze cu ceilalți. El poate, mult mai eficient, prin intermediul jocului să își exprime sentimentele, trăirile și emoțiile pe care de multe ori nu reușesc să le transmită destul de clar în mod direct. Studiile privind impactul ludoterapiei asupra copiilor cu cerințe educaționale speciale arată faptul că în aproximativ 70 % din cazuri impactul este unul pozitiv. În fapt, lucrarea propusă nu reprezintă nimic altceva decât o înțelegere nuanțată a utilizării tehnicilor de ludoterapie în activitatea de terapii complexe și integrate realizate de către profesorul educador în timpul activităților școlare în munca cu elevii care au cerințe educaționale speciale.

Prin intermediul acestui studiu dorim să punem în evidență modificările pozitive care au apărut în dezvoltarea abilităților socio-emoționale și a stimei de sine, la copiii cu cerințe educaționale speciale folosind activitățile din cadrul orelor de ludoterapie.

2. Cadrul conceptual

Cerințele educaționale speciale implică abordarea a două dimensiuni diferite, dar complementare: abordarea legislativă și abordarea psihopedagogică. Conceptul de *cerințe educaționale speciale* datează din 1978, printr-un document ce se constituia a fi bază a reformei educaționale din Marea Britanie, și anume Raportul Warnok. Aici se face referire la diferențierile psihopedagogice și fizice între elevi. În 1990, prin Congresul Internațional al Educației Speciale de la Cardiff, se readuce în discuție operaționalizarea termenului pe fundamente științifice și pedagogice. În 1994, prin Declarația de la Salamanca, UNESCO reușește să concretizeze o definiție unanim acceptată de specialiști, operaționalizând termenul de cerințe educaționale speciale: deficiențe fiziologice și senzoriale, mentale, tulburări de limbaj, emoționale și de comportament, dizabilități de învățare, întârzieri de dezvoltare.

Copilul cu cerințe educaționale speciale se confruntă cu o serie de probleme de cunoaștere și învățare, de comunicare și interacțiune, senzoriale și fizice, cele mai importante fiind însă problemele de natură socială, emoțională și comportamentală. Acești copii speciali întâmpină dificultăți în ceea ce privește integrarea lor în anumite grupuri, socializarea cu membrii acestora, fapt pentru care și încrederea în sine are de suferit.

Abordarea psihopedagogică, cea argumentată științific de literatura de specialitate, oferă o perspectivă mult mai amplă a conceptului de elev cu cerințe educaționale speciale. Astfel, operaționalizarea conceptului de elev cu cerințe educaționale speciale se face în raport cu nevoile educaționale specifice fiecărui copil, în funcție de dezvoltarea sa fizică și psihopedagogică. Mai mult, abilitățile de adaptare ale copilului cu cerințe educaționale speciale, pentru a avea statutul de elev, se referă la capacitatea de a face față comportamental și intelectual la exigențele specifice actului educațional.

Fiecare copil este unic în felul său, iar conceptul de cerințe educaționale speciale definește unicitatea fiecărui copil de a învăța și a-și însuși cunoștințe și deprinderi în ritmul propriu. Acești copii au aceleași nevoi și trebuințe ca și ceilalți, fapt pentru care ei trebuie tratați la fel, oferindu-se un climat securizant, afectiv, de cooperare unde elevul să se simtă acceptat și pus în valoare.

Ludoterapia este un concept definit și operaționalizat din două perspective: perspectiva psihoterapeutică și perspectiva pedagogică oferită de științele educației, anume psihopedagogia specială. Din perspectiva psihoterapiei, ludoterapia sau terapia prin joc este o formă de terapie demonstrată științific cu eficiență în multe tulburări psihologice. Activitățile sunt realizate de psihologi sau psihoterapeuți recunoscuți de Colegiul Psihologilor din România, cu atestat de liberă practică, care au formare în acest sens realizată de școli specializate, independente însă de sistemul educațional din România.

Adrian Roșan consideră că ludoterapia, în cazul copiilor cu cerințe educaționale speciale, nivel asociat, grav și profund, facilitează, interacțiunea dintre copil și lumea obiectelor. (ROȘAN, 2016). Viorel Aghenă arată că, în România, activitățile de ludoterapie sunt realizate în cadrul terapiilor complexe și integrate realizate de profesorii educatori cu specializare universitară în psihologie, psihopedagogie specială sau pedagogie. (ANGHENĂ, 2017).

Toți copiii cu cerințe educaționale speciale prezintă caracteristici individuale, jocul fiind metoda cea mai indicată în educația lor. Prin joc copilul se relaxează, învață anumite senzații, își dezvoltă aptitudinile fizice și intelectuale, își îmbunătățește vocabularul în vederea integrării cât mai optime în societate.

În concluzie, ludoterapia oferă șansa cadrului didactic de a accesa registrul metodelor psihoterapeutice și a le integra în strategia sa didactică. Prin intermediul jocului copiii reușesc să se exprime cel mai liber, dobândesc o serie de noi cunoștințe, jocul stimulând atât energia

intelectuală cât și cea fizică. Ludoterapia îi ajută pe acești copii în a-și crea un climat bazat pe încredere ce contribuie la creșterea stimei de sine și a încrederii în propria persoană.

Scopul ludoterapiei, ca proces psihoterapeutic, este acela de a ajuta beneficiarul să-și exprime, prin joc, gândurile și sentimentele, să-și manifeste actele comportamentale în situații contruite de specialist. În cazul ludoterapiei ca disciplină cuprinsă de aria curriculară terapiei complexă și integrată, scopul demersului didactic este acela de a facilita formarea unor competențe de orientare spațio-temporală, recunoaștere a schemei corporale și utilizarea abilităților socio-emoționale în contexte date.

Terapia prin joc ajută la dezvoltarea copiilor, iar conform lui Landreth sunt 8 experiențe fundamentale de învățare despre sine, pe care copiii le vor învăța prin intermediul ludoterapiei. Astfel, copiii învață să se respecte pe ei înșiși, învață că senzațiile lor sunt acceptabile, învață să-și exprime senzațiile în mod responsabil, învață să-și asume responsabilitatea pentru ei înșiși, învață să fie creativi și descurcări în soluționarea problemele cu care se confruntă, învață autocontrolul și autonomia, învață treptat, la nivel de simțire, să se accepte pe ei înșiși, învață să facă alegeri și să fie responsabili pentru ele. (LANDRETH, 2017).

În ceea ce privește conceptul de abilitate, putem afirma că este „însușirea sinonimă cu priceperea, dexteritatea, îndemânarea, dibăcia, iscusința, evidențiind ușurința, rapiditatea, calitatea superioară și precizia cu care omul desfășoară anumite activități, implicând autoorganizare adecvată sarcinii concrete, adaptare suplă și eficientă”. (POPESCU-NEVEANU, 1978). Abilitățile socio-emoționale ajută elevul cu cerințe educaționale speciale să înțeleagă situațiile simple de viață, să își formeze o autonomie socială și personală, să își formeze un nivel minim de maturizare afectivă și să își formeze abilitatea de a relaționa cu cei din jur. A avea un grad ridicat al abilităților sociale înseamnă a fi eficient în interacțiunile cu ceilalți, să înțelegi corect mesajele transmise verbal și nonverbal, să poți purta o conversație cu interlocutorul tău, să recunoști și să răspunzi adecvat tuturor situațiilor sociale și să înțelegi care este rolul tău social. A avea un grad ridicat al abilităților emoționale înseamnă a ști să înțelegi și să gestionezi emoțiile proprii, să recunoști emoțiile celorlalți, să ai un grad ridicat de autocontrol și autocunoaștere, pentru a putea fi eficient în relațiile cu cei din jurul tău.

La intersecția diferitelor definiții ale conceptului de competență putem spune că, în plan psihologic, competența este un tot unitar al cunoștințelor, aptitudinilor, deprinderilor, priceperilor, capacităților, abilităților și trăsăturilor temperamentale-caracterologice care conduc la performanțe în diferite domenii. În acest context, competența presupune cu mult mai mult decât abilitatea și în acest cadru, având în vedere copiii ce fac obiectul studiului de caz, putem prezuma că discuția se creionează doar la nivelul de abilitate. Astfel, sintetizăm că abilitatea socială este substratul competenței sociale iar produsul competenței sociale dezvoltate generează, un tip de comportament ce conduce la performanța socială.

Antrenarea abilităților este o necesitate. Acest demers se realizează pe parcursul întregii vieți prin experiențele cotidiene sau prin simularea experiențelor de viață, cel mai frecvent mijloc pedagogic din registrul strategiei didactice fiind ludoterapia. (TYLER, 1978).

3. Metodologia cercetării

Scopul lucrării este de a evidenția eficiența ludoterapiei în dezvoltarea abilităților socio-emoționale la elevii cu cerințe educaționale speciale din școala specială.

3.1. Obiectivele studiului

1. Evaluarea abilităților sociale ale unui lot de cinci elevi cu cerințe educaționale speciale în vederea identificării tulburărilor existente atât în pretest cât și în posttest.

2. Evaluare abilităților emoționale ale copiilor cu cerințe educaționale speciale atât în pretest cât și în posttest.

3. Determinarea nivelului stimei de sine ale elevilor cu cerințe educaționale speciale anterior intervenției prin ludoterapie și în urma intervenției.

4. Identificarea celor mai eficiente activități de ludoterapie pentru dezvoltarea abilităților socio-emoționale la elevii cu cerințe educaționale speciale.

3.2. Ipotezele studiului

1. Presupunem că activitățile de ludoterapie determină îmbunătățirea abilităților sociale;
2. Presupunem că activitățile de ludoterapie determină îmbunătățirea abilităților emoționale;
3. Presupunem că activitățile de ludoterapie determină creșterea stimei de sine.

3.3. Eșantionul

Subiecții cercetării au fost 5 elevi din clasa a VII-a A, 3 băieți și 2 fete, elevi cu cerințe educaționale speciale de la școala C.Ș.E.I. „Dumitru Ciumăgeanu”, Timișoara, centru care școlarizează elevi cu deficiențe multiple, oferindu-le acestora posibilitatea de a-și forma cât mai multe deprinderi de autonomie socială și personală pentru a se putea integra în societate.

Cazul 1:

Numele și prenumele: M. F.

Vârsta: 14

Anamneza: Mama este despărțită de tatăl acestuia, provenind astfel dintr-o familie dezbinată și dezorganizată. După divorțul părinților elevul a rămas la tatăl acestuia, care după o perioadă de timp l-a dat la un centru de plasament din Reșița, de unde a fost luat după un an de zile de mama. Are un frate mai mic care învață într-o școală de masă, relațiile dintre ei fiind mai mult conflictuale. Elevul a venit în clasa acum un an, în școală s-a integrat foarte bine, și-a făcut prieteni și are o relație foarte bună cu profesorii. Având o relație puțin deficitară cu mama, el s-a atașat foarte mult de profesoarele de la clasă, și caută tot timpul să îndeplinească sarcinile așa cum poate. Se blochează atunci când nu reușește să ducă la îndeplinire anumite activități și are tot timpul nevoie de îndrumări.

Este foarte descurcăreț. Nu se descurcă atât de bine în plan cognitiv, pe cât se descurcă în viața de zi cu zi. Găsește soluții la probleme concrete și are o autonomie personală foarte ridicată.

Tablou clinic sumativ: Elev cu retard mintal, deficiențe asociate: retard mintal mediu, tulburări socio-emoționale, tulburări de învățare (discalculie, disgrafie), predominant extrovertit, uneori opoziționist, devine comunicativ când este tratat cu atenție, răbdare și blândețe, preferă jocurile în aer liber.

Cazul 2: *Numele și prenumele:* D. R.

Vârsta: 14 ani

Anamneza: Elevul provine dintr-o familie monoparentală, din mediul rural, în care existau relații dizarmonice între membri familiei. Tatăl a murit, iar mama și-a reluat viața alături de alte persoane care n-au făcut decât să destabilizeze tot mai mult elevul. După un timp bunica lui l-a luat la Timișoara pentru a avea grijă de el. Alături de bunica el a fost mai liniștit, nu lipsea de la școală, era îngrijit și stabil emoțional. Între timp, mama sa și fratele lui mai mic s-au mutat în Timișoara iar elevul a decis să se mute cu ei. Relațiile dintre ei sunt tensionate, mama nu se ocupă de el, este neîngrijit și destabilizat. Este un copil sensibil și atent mai ales la modul în care ceilalți se raportează la el. Colegii de clasă au momente când sunt răutăcioși și îl jignesc, punându-i diferite etichete. Toate aceste cuvinte spuse mai mult sau mai puțin intenționat îl fac pe elev să se simtă inferior celorlalți.

Tablou clinic sumativ: Elev cu retard mintal, deficiențe asociate: retard mintal mediu, tulburări socio-emoționale (blocaj emoțional), focar epileptic manifestat în condiții de stres, alte situații de hipersensibilitate neurologică, intelect liminar, introvertit, preferă jocurile individuale (jocurile pe laptop sau telefon).

Cazul 3: *Numele și prenumele:* C. A.

Vârsta: sub 14 ani

Anamneza: Eleva este o persoană foarte sensibilă, trăiește fiecare emoție intens, a fost luată în plasament de o familie care se ocupă de ea, este îngrijită și iubită în noua familie, fapt care nu s-a întâmplat și în familia la care a fost prima dată, ceea ce a adus și problemele emoționale cu care se confruntă. Este o elevă care atrage atenția asupra sa, e o persoană vulcanică, neputând să-și controleze eficient emoțiile în diferite situații, sau atunci când este provocată. Cu toate acestea, tendințele spre interiorizare, spre detașarea de mediul conflictual, mai ales la nivel afectiv, sunt prezente. Toată furia resimțită la un moment dat este adusă la cunoștința celorlalți atât verbal, cât și fizic. Este un copil sociabil, implicat în activitățile de la școală, cu alte cuvinte este un copil special, la fel ca și ceilalți din clasa ei. Are înclinații artistice, în special înspre muzică și desen. Are momente când evadează prin intermediul desenului și al picturii într-un mediu în care poate să-și exprime stările sufletești.

Tablou clinic sumativ: Elev cu retard mintal, deficiențe asociate: retard mintal mediu, tulburări socio-emoționale, tulburări de învățare (discalculie, disgrafie, ușoare tulburări de pronunție), imaturitate afectivă, toleranță redusă la frustrare, capacitate redusă de autoreglare, tulburări instrumentale, reactivitate și impulsivitate crescută, preferă jocurile în care ea să fie lider, având o capacitate scăzută de a opera cu operații logice.

Cazul 4: *Numele și prenumele:* B. I.

Vârsta: 14 ani

Anamneza: B.I. este un elev autist care a avut în decursul lui un progres impresionant. Este în acest centru încă de la grădiniță, mama acestuia fiind și ea la rândul ei eleva centrului pentru educație incluzivă. Face parte dintr-o familie monoparentală, necunoscându-și tatăl, fapt care nu îl afectează foarte mult, deoarece mama are foarte multă grijă de el așa cum știe ea mai bine. De la un copil care nu reușea să stea nici în bancă, era agitat și nu vorbea absolut deloc, a ajuns un elev care ascultă, se implică în activitățile școlare, comunică cu cei din jur în felul său. Totuși, atunci când nu reușește să ducă la îndeplinire anumite sarcini devine frustrat și se enervează, fapt pentru care preferă activități mai simple și mai ușor de realizat.

Tablou clinic sumativ: Elev cu retard mintal, deficiențe asociate: retard mintal sever, tulburări socio-emoționale, tulburări de învățare (discalculie, disgrafie, exprimare monosilabică), tulburări pervazive din spectrul autistic, nedefinite, posibilități de exprimare reduse, nevoia de afecțiune, de integrare, de modele socio-umane și de sprijin gradat, toleranță scăzută la frustrări, sociabilitate relativ bună, preferă jocurile individuale, uneori cu colegii de clasă, atâta timp cât sunt jocuri simple pe care să le înțeleagă.

Cazul 5: *Numele și prenumele:* R. A.

Vârsta: 13 ani

Anamneza: Eleva este o fire sociabilă și expresivă. A fost luată în plasament de o familie numeroasă cu încă 10 copii. Aici ea se simte protejată, este îngrijită, are grijă de frații ei mai mici, și se înțelege foarte bine cu fiecare din ei. În general este echilibrată și nu se evidențiază prin manifestări agresive, decât în anumite ocazii când este provocată. La școală s-a integrat foarte bine, se implică în activități dar îi este dificil să ducă o activitate până la capăt. Vocabularul este sărac. Are nevoie în permanență de sprijinul cadrului didactic pentru

finalizarea sarcinilor. Este un copil sensibil și foarte atent la modul în care se raportează ceilalți la ea. Familia înțelege problematica copilului, sprijinind dezvoltarea și recuperarea lui.

Tablou clinic sumativ: Elev cu retard mintal, deficiențe asociate: retard mintal mediu, tulburări socio-emoționale, tulburări de învățare (discalculie, disgrafie, vocabular slab dezvoltat), ADHD cu tulburări de atenție, preferă jocurile de mișcare, neimplicându-se în jocuri mai complexe.

3.4. Instrumentele utilizate

Designul cercetării este cvasi-experimental, de tip pretest-posttest. Subiecții cercetării au fost selectați intenționat, nu aleatoriu. Prima etapă va consta în evaluarea complexă a abilităților socio-emoționale și a stimei de sine a participanților. În etapa experimentală introducem variabila independentă și anume activitățile de ludoterapie. La sfârșit, în etapa de posttest, se vor observa modificările care s-au produs sau nu față de pretest.

Cercetarea s-a derulat în anul școlar 2021-2022.

1. *Testul Rosenberg*, dezvoltat de sociologul Morris Rosenberg în 1965, este un instrument utilizat în științele socio-umane și măsoară stima de sine globală. Este una dintre cele mai cunoscute și mai bine validate scale întâlnite în literatura de specialitate din S.U.A.

Scala cuprinde 10 itemi cu 4 posibilități de răspuns între total dezacord (1 punct) și total acord (4 puncte). Itemii 2,5,6,8,9 se cotează invers. Scorurile pot fi cuprinse între 10 și 40; scorurile ridicate indică o stimă de sine crescută. Coeficientul Cronbach = 0,89, raportat de autor, indică o bună consistență internă iar fidelitatea test-retest e cuprinsă în studiile autorului între 0,85 (la o săptămână interval) și 0,88 (la două săptămâni interval).

La cotearea rezultatelor se vor lua ca etalon valorile cuprinse între:

- 10-16 puncte - stima de sine scăzută
- 17-33 puncte - stima de sine medie
- 34-40 puncte - stima de sine înaltă

2. *Test inteligența emoțională pentru copii*

Testul de inteligență emoțională a fost elaborat de Daniel Goleman, cel care a scris și cartea *Inteligența emoțională*, în 1995 prin care acesta a marcat uluitor în psihologie, analizând importanța emoțiilor în dezvoltarea personalității umane. Acest test a fost adaptat de Mihaela Roco și modificat de Chiperi Victoria în 2010 pentru copii și cuprinde 10 itemi cu 4 posibilități de răspuns, sub forma unor situații în care se poate afla un copil. Completarea testului presupune transpunerea individului în situațiile respective și alegerea unui răspuns dintre cele 4 posibilități, care reprezintă modalități concrete de a reacționa în situațiile date. Modul de notare și interpretare se va face adunând punctele corespunzătoare celor patru variante de răspuns de la cei 10 itemi.

La cotearea rezultatelor se vor lua ca etalon valorile cuprinse între:

- Până la 100 de puncte – punctaj sub medie
- 100p – 150p – punctaj mediu
- 150 p.– 199 p. – punctaj peste medie
- 200p. – punctaj excepțional

3. *Test WISC- (scala de comprehensiune generală)*

În domeniul evaluării psihologice scala de inteligență Wechsler (WISC – Wechsler Intelligence Scale for Children) rămâne cea mai utilizată baterie pentru măsurarea inteligenței la copii. A fost publicată pentru prima dată de 1967 și aparține lui David Wechsler. Din 1989 are o variantă ce cuprinde modificări și îmbunătățiri atât ale aplicării lui cât și ale conținutului.

Testul este alcătuit din două scări: una verbală și una de performanță. El măsoară capacitatea individului de a acționa eficient, de a gândi rațional și de a se confrunta adaptiv la mediu. La sfârșitul examinării se vor obține trei indici: Q.I. total, Q.I. verbal și Q.I. de performanță. Din acest test, pentru studiul meu am folosit scala de comprehensiune generală, care se referă la comportamente sociale, implicând înțelegerea socială. Această scală face parte, alături de scala de aritmetică, similitudini, vocabular și memorie cifre, din inteligența verbală. Scala de comprehensiune generală măsoară nivelul abilităților sociale, maturitatea socială de a folosi o gândire practică în diferite situații sociale obișnuite, abilitatea de a verbaliza raționamentele și nivelul la care elevul poate folosi informații preluate din mediu într-o manieră acceptată social. Practic se poate observa dacă elevul își înțelege rolul social sau dacă are o gândire social neadecvată.

Fiecare răspuns este notat cu 2, 1 sau 0. Nota maximă pentru cota brută este de 28 de puncte. Cotarea pentru această scală se face pe baza unui tabel în care sunt trecute pentru fiecare notă brută, vârstă și gen, diferite note standard. Cota brută obținută de elev la această probă trebuie căutată în tabelul respectiv unde, ținând cont de vârsta copilului și de genul acestuia se află o notă standard corespunzătoare. Nota standard este cuprinsă între 0 și 20 de puncte, punctajul situat între 0-10 este sub nivelul mediu, punctajul între 10-20 este peste nivelul mediu.

3.5. Programul de intervenție

Perioada de desfășurare a intervenției a fost anul școlar 2021-2022, întâlnirile fiind de 4 ori pe săptămână în cadrul orelor de la clasă la disciplina ludoterapie. În primele 2 săptămâni am realizat evaluarea inițială, aplicând testele pentru pretest, după aplicarea testelor și aflarea rezultatelor la cele 3 scale, am început activitățile de ludoterapie desfășurate fie în clasă, în curte sau în sala de joacă. În ultimele 2 săptămâni din anul școlar am realizat evaluarea finală aplicând aceleași teste din pretest pentru a observa dacă ipotezele studiului s-au confirmat sau nu, dacă există diferențe între scorurile obținute la cele două evaluări.

Activitățile de ludoterapie pe care le-am derulat în decursul anului școlar, au cuprins de la jocuri în aer liber (*Țară, țară vrem ostași, Rațele și vânătorii*, jocuri cu mingea etc), jocuri în sala de joacă (jocuri de construcție și de asamblare, jocuri de competiție, jocuri cu reguli simple) până și jocuri în sala de clasă (joc de rol, jocuri de atenție, jocuri de memorie vizuală și auditivă).

Jocurile de socializare folosite la clasă au fost: *Așa da, așa nu, Cuvinte magice, Cum e corect?, Învăță din greșelile lor, Cine este vinovat?, Deschide urechea bine, Acceptăm diferențele noastre* etc.

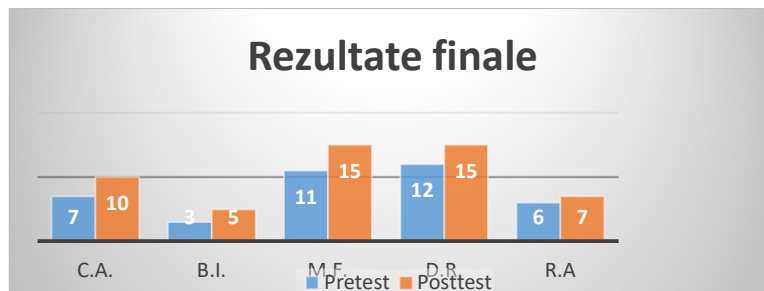
Jocurile afective au cuprins activități precum: *Masca tristă/mască veselă, Clovnul, Buni gospodari, Micii meșteri mari, Hai să facem o poveste, Fapte bune/fapte rele* etc.

Ca jocuri de rol în decursul anului au fost: *De-a profesorul, de-a polițistul, la spectacol, la biserică, în tramvai, Scufița Roșie, Pinocchio* etc, jocuri în care s-au folosit măști, obiecte de recuzită, costume. Jocurile de rol pregătesc elevul pentru situații reale de viață și facilitează dezvoltarea comunicării verbale și nonverbale, a empatiei, antrenând totodată strategiile de rezolvare a conflictelor. Jocurile de rol au fost cele mai des utilizate la clasă, fiind și cele mai îndrăgite de elevi. Jocurile de rol contribuie la dezvoltarea intelectuală a elevilor, la dezvoltarea socială și emoțională, cultivă încrederea în forțele proprii.

4. Analiza și interpretarea datelor

Rezultatele cercetării privind prima ipoteză-presupunem că activitățile de ludoterapie determină îmbunătățirea abilităților sociale

Graficul comparativ nr. 1 – Notele standard obținute de elevi la scala de comprehensiune generală



Tabel nr. 1 – Media obținută la scala de comprehensiune generală

Statistics

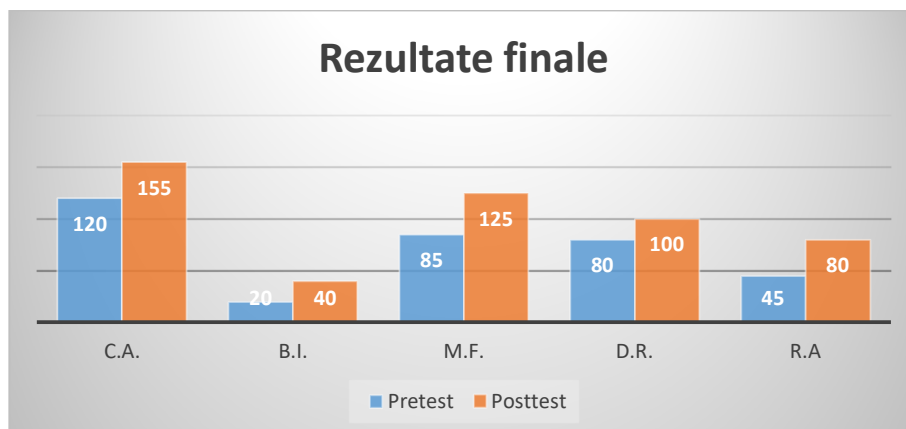
		abilități sociale pretest	abilități sociale posttest
N	Valid	5	5
	Missing	0	0
Mean		7.8000	10.4000
Minimum		3.00	5.00
Maximum		12.00	15.00

Din tabelul nr. 1 și graficul nr. 1 se pot observa notele standard minime și maxime obținute în pretest și în posttest, cât și mediile scorurilor eșantionului din evaluarea inițială și evaluarea finală. Între cele două medii este o diferență de 2,6 puncte. Media obținută de participanții la studiu din posttest este mai mare decât media din pretest, ceea ce înseamnă că ipoteza nr. 1, conform căreia activitățile de ludoterapie desfășurate la clasă pe parcursul studiului determină îmbunătățirea abilităților sociale se confirmă.

Rezultatele privind a doua ipoteză conform căreia – presupunem că activitățile de ludoterapie determină îmbunătățirea abilităților emoționale sunt ilustrate în Graficul nr. 1 și tabelul nr. 1.

Pentru a măsura nivelul abilităților emoționale am folosit testul de inteligență emoțională, elaborat pentru prima dată de Daniel Goleman, apoi adaptat și modificat pentru copii de Chiperi Victoria. Testul l-am aplicat eșantionului la începutul anului școlar, în evaluarea inițială pentru a stabili care este nivelul fiecărui copil în ceea ce privește partea de emoție, repetând aplicarea lui în posttest, pentru a identifica dacă au apărut modificări în urma aplicării activităților de ludoterapie din cadrul studiului.

Graficul comparativ nr. 2 al cotelor brute obținute de elevi la testul de inteligență emoțională pentru copii la evaluarea inițială și finală



Tabel nr. 2 – Media obținută la testul de inteligență emoțională la evaluarea inițială și finală

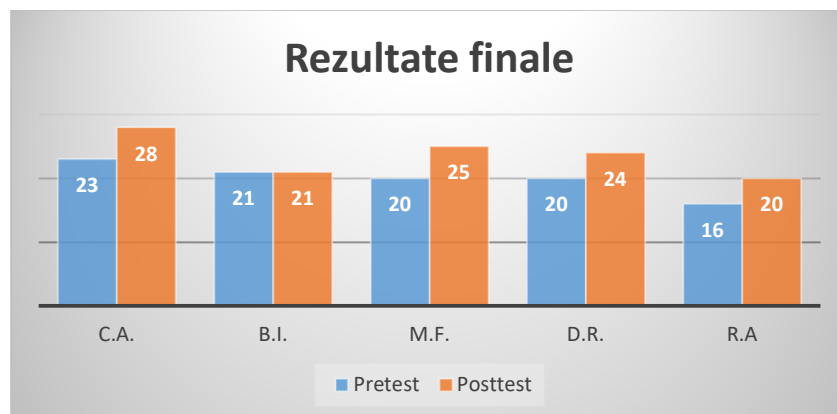
Statistics

		abilități pretest emoționale	abilități posttest emoționale
N	Valid	5	5
	Missing	0	0
Mean		70.0000	100.0000
Minimum		20.00	40.00
Maximum		120.00	155.00

Datele evidențiate în graficul nr. 2 și tabelul nr. 2 arată că media obținută de eșantion în posttest este mai mare decât media obținută de același eșantion în pretest, ceea ce înseamnă că în urma activităților de ludoterapie abilitățile emoționale s-au îmbunătățit.

Rezultatele cercetării privind ultima ipoteză- presupunem că activitățile de ludoterapie determină creșterea stimei de sine – sunt ilustrate în Graficul nr. 3 și tabelul nr. 3.

Graficul comparativ nr. 3 al cotelor brute obținute de elevi la testul „Rosenberg”.



Tabel nr. 3 – Media obținută la proba „Rosenberg” la evaluarea inițială și finală

Statistics

	stima de sine pretest	stima de sine posttest
Valid	5	5
Missing	0	0
Mean	20.0000	23.6000
Minimum	16.00	20.00
Maximum	23.00	28.00

Conform tabelului nr. 3, se poate observa o diferență la nivel de grup în ceea ce privește mediile din pretest și posttest la proba Rosenberg, valoarea mediei stimei de sine la nivelul grupului în posttest fiind mai mare decât media eșantionului din pretest, ceea ce înseamnă că ipoteza noastră se confirmă. Activitățile de ludoterapie determină creșterea stimei de sine la elevii cu cerințe educaționale speciale.

5. Concluzii

În studiul de față, ne-am propus să punem în evidență importanța ludoterapiei în dezvoltarea copilului cu cerințe educaționale speciale. Ne-am propus să observăm dacă activitățile prin joc determină o creștere a stimei de sine și o îmbunătățire a abilităților socio-emoționale. Prin joc copilul reușește să se dezvolte din toate punctele de vedere într-un mod sănătos și echilibrat. Ludoterapia este principalul mijloc terapeutic folosit în ameliorarea și tratarea problemelor socio-emoționale la copii. Cele 5 cazuri care au format eșantionul studiului sunt diferite, fiecare copil este unic în felul său și răspunde diferit cerințelor și sarcinilor trasate. Ei au reușit prin activitatea ludică să își exprime eficient sentimentele și trăirile, să își îmbunătățească abilitățile sociale, și-au consolidat încrederea în sine și în ceilalți și s-au bucurat de rezultatele obținute.

6. Limite și direcții noi de cercetare

Una din limitele acestui studiu vizează generalizarea rezultatelor obținute. Deoarece avem un eșantion foarte mic (5 elevi) rezultatele obținute nu se pot generaliza, ele fiind valabile doar pentru acest eșantion. Totodată elevii participanți la studiu sunt doar dintr-o instituție școlară de tip special, iar din această cauză rezultatele obținute nu au o însemnătate și pentru alți elevi din alte școli de același tip. În consecință, în cazul reluării studiului este preferabilă alegerea unui eșantion cu un grad mai mare de reprezentativitate.

O altă limită asociată studiului de față o reprezintă lipsa onestității răspunsurilor subiecților, unii dintre aceștia manifestând uneori tendința de a răspunde la chestionare descriind situații ideale și nu pe cele reale care le caracterizează activitatea.

În ceea ce privește direcțiile viitoare de cercetare, s-ar putea face un studiu comparativ cu lot experimental și lot de control. Un astfel de studiu ar pune mai mult în evidență importanța jocului în activitățile elevului cu cerințe educaționale speciale.

BIBLIOGRAFIE

- AGHENĂ, V., *Dezvoltarea copiilor cu deficiență mintală*, Editura Universității din București, 2017
- LANDRETH, G., *Terapia prin joc-Arta relaționării*, Editura For You, București, 2017
- POPESCU-NEVEANU, P., *Dicționar de psihologie*, Editura Albatros, București, 1978
- ROȘAN, A., *Psihopedagogie special- modele de evaluare și intervenție*, Editura Polirom, Iași, 2016
- TAYLOR, L., *Individuality: Human possibilities and personal choice in the psychological development of men and women*, San Francisco: Jossey- Bass, 1978

**STUDY OF CULINARY LINGUISTIC VARIATION:
ANALYSIS OF SPANISH AND
HISPANO-AMERICAN TERMINOLOGY**

**ÉTUDE DE LA VARIATION LINGUISTIQUE CULINAIRE.
ANALYSE DE LA TERMINOLOGIE
ESPAGNOLE ET HISPANO-AMÉRICAINNE**

**ESTUDIO DE LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA CULINARIA.
ANÁLISIS DE LA TERMINOLOGÍA
ESPAÑOLA E HISPANOAMERICANA**

Prof. Ana-Maria GRIGORE

Doctorandă,

Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, Iași

Școala Doctorală de Studii Filologice

E-mail: ana_maria.grigore99@yahoo.com

Abstract

The aim of this research is to illustrate the current situation of the Spanish lexicon through an analysis of culinary linguistic variation. Being such a complex system, formed by a huge community of Spanish speakers, the vocabulary used by the speakers gives rise to certain issues of linguistic variation. The scaffolding of the work involves a theoretical-practical analysis of the opinions of several tireless defenders of the language, and also the observation of the oscillation of the terms that belong to the gastronomic field.

Résumé

Le but de cette recherche est d'illustrer la situation actuelle du lexique espagnol à travers une analyse des variations linguistiques culinaires. Étant un système très complexe, formé par une immense communauté de locuteurs espagnols, le vocabulaire utilisé par les locuteurs soulève certains problèmes de variation linguistique. L'échafaudage de l'ouvrage implique une analyse théorico-pratique des opinions de plusieurs infatigables défenseurs de la langue, ainsi que l'observation de l'oscillation des termes appartenant au domaine gastronomique.

Resumen

El propósito de la presente investigación es ilustrar cuál es la situación actual del léxico español mediante un análisis sobre la variación lingüística culinaria. Al ser un sistema tan complejo, formado por una comunidad inmensa de hispanohablantes, el vocabulario empleado por los hablantes da pie a la aparición de ciertas cuestiones de variación lingüística. El andamiaje del trabajo supone un análisis teórico-práctico de las opiniones de varios incansables defensores del idioma, y también la observación de la oscilación de los términos que pertenecen al ámbito gastronómico.

Keywords: *linguistic variation, peninsular Spanish, American Spanish, gastronomy*

Mots-clés: *variation linguistique, espagnol péninsulaire, espagnol américain, gastronomie*

Palabras clave: *variación lingüística, español peninsular, español de América, gastronomía*

1. La variación del español. Consideraciones preliminares

Resulta difícil pensar que podría existir una comunidad o lengua homogénea, al tener en cuenta el hecho de que siempre existirán diferencias entre los miembros de la sociedad, según una jerarquía entre los elementos que forman una comunidad. Lo mismo sucede en las comunidades de hispanohablantes, así que la lengua empleada por los hablantes tampoco es uniforme, sino que tiene ciertas variaciones y está regida por unos principios generales.

La variación lingüística está regulada por ciertos factores según el nivel sociocultural de los hablantes, el área geográfica, etc. Fue el gran lingüista Eugenio Coseriu quien realizó una clasificación de los tipos de variedad según los factores externos. El estudio de las transformaciones y los principios generales que regulan la variedad de las estructuras lingüísticas es sumamente importante para entender las razones por las cuales existen diferencias entre el español hablado en uno y otro lado del Atlántico.

«No parece mal que los españoles tengan sus *patatas*, con tal que a nosotros no nos falten nuestras *papas*. ¿Puede una divergencia de este tipo poner en peligro la vida de una lengua? ¿No es signo de riqueza que en España alternen *habichuelas*, *judías* y *alubias*?» (ROSENBLAT, 1970, p. 27).

En el fragmento que vimos anteriormente se puede observar una muestra de variedad lingüística en cuanto a la terminología gastronómica empleada según las áreas geográficas. Es imposible conocer todas las variedades y los modos en los cuales una lengua se puede manifestar. Incluso para los expertos, este tipo de estudios resultan ser obstáculos insoslayables.

El español es un idioma de gran difusión, y, por lo tanto, es normal que aparezcan varias diferencias (de orden fonético, léxico, ortográfico) entre los hablantes de distintas zonas. El tema de las diferencias y las similitudes del español peninsular y el de América ha sido tratado también por Gregorio Salvador, lingüista y académico. Él opina que el argumento geográfico no alcanza para poder considerar que el español de España y el de América son dos variedades que deban oponerse. Además, «las diferencias dialectales sean mínimas en español, que nuestro idioma sea lo que técnicamente se llama una lengua *simplex*, es decir, una lengua cuyas variedades dialectales son todas inteligibles entre sí.» (SALVADOR CAJA, 2001, p. 59).

Aunque las diferencias son visibles a todos los niveles de la lengua, en el presente trabajo analizaremos atentamente aquellas características de índole léxica. Por lo tanto, resulta útil mencionar que varias voces se extendieron a lo largo del tiempo sobre un «proceso nivelador» (ROSENBLAT, 1971, p. 30), conocido también bajo el nombre de la «nivelación hispanoamericana»¹, uno de los factores que influenciaron el español de América.

¹Según Rosenblat, este proceso nivelador se ha manifestado también en el léxico. Es decir que, a través de los siglos, varios vocablos se han extendido por casi toda Hispanoamérica. Es así como hoy día conocemos que para peninsularismos como *cerillas*, *mejilla*, *piscina* encontramos palabras como *fósforos*, *cachetes*, *alberca* etc.

1.1. La variación diatópica

La variación diatópica es uno de los tipos de variabilidad interna del idioma que mencionaremos en el presente capítulo. Es la que se refiere a las distintas formas que utilizan los hablantes según las zonas en las que estos viven o pertenecen, según Eugenio Coseriu. El mismo autor expone en su estudio los tipos fundamentales de diferenciación de la lengua: diatópica, diastrática, diafásica y, veremos a continuación también qué es lo que supone la variación diacrónica. (COȘERIU, 1981, p. 12) La lengua presenta ciertas características peculiares según el territorio en el que se emplea, hay diferencias que ocurren en el espacio geográfico. Para expresar un mismo significado, se puede señalar la existencia de varios vocablos según el marcador diatópico.

1.2. La variación diastrática

Otra característica que tiene que ver con la variación lingüística es la formación cultural del hablante, es decir que a través del nivel cultural de cada individuo, y que se concretan en *sociolectos*, según el mismo autor. Una persona de alta clase social será capaz de utilizar un código lingüístico que pertenece al idioma culto, mientras que un hablante que posee un nivel intermedio expresará la misma idea, pero empleando el único registro que conoce, sin importar las condiciones en las que se desarrolla la comunicación.

1.3. La variación diafásica

No obstante, cabe señalar la existencia de otro tipo de variación lingüística, que está regulada por las diferentes situaciones que ocurren en la comunicación, la *variación diafásica*. Esta variedad funcional supone el uso de un cierto registro lingüístico, según las relaciones entre los hablantes, el contexto comunicativo, el tema debatido o incluso el medio en el que se emplea la comunicación. Si la situación no permite emplear un vocabulario informal, coloquial, hay que adaptarse a otro estilo que sí encaja.

1.4. La variación diacrónica

La variación diacrónica se refiere a la totalidad de cambios que suceden en un idioma a través del tiempo. Es decir que, según las fases temporales de una lengua, se puede señalar la preferencia por algunas formas que hoy están en desuso, lo que significa que el momento histórico genera la aparición de varios cambios lingüísticos. La encargada del estudio de los cambios lingüísticos del idioma es la historia de la lengua, que ofrece una vista panorámica sobre el conjunto de transformaciones que han ocurrido y las razones que han causado esta situación.

2. Entre la unidad y la heterogeneidad del idioma

Hay quienes defienden distintas teorías en cuanto a la unidad o la heterogeneidad del idioma, pero la finalidad del presente trabajo no es poner fin a los debates, que serán siempre inacabados, sino señalar el número impresionante de los que disputan entre lo diferente y lo igual. Por lo tanto, este apartado trae a la luz una multitud de estudios que tienen como objetivo señalar cuál es la situación de la lengua española en ambos lados del Atlántico.

Para entender cómo hemos llegado a la situación actual, hay que ir al inicio. Cabe señalar la importancia del año 1492, una fecha clave que marca un largo «proceso de hispanización, cultural y lingüístico de América» (QUILIS, 2002, p. 13). A partir de esta fecha

clave ocurre lo que A. Quilis considera ser un largo «proceso de hispanización, cultural y lingüístico de América». (QUILIS, 2002, p. 15).

Según uno de los máximos defensores de la unidad del idioma, el lingüista Gregorio Salvador, el idioma posee unidad, como hemos visto en el primer capítulo. Las diferencias entre el español en España y el español hablado en América son mínimas. Para fortalecer sus afirmaciones, el mismo académico añade que «no hay en el español de América ninguna peculiaridad lingüística de mayor o menor extensión que no tenga su correlato en alguna zona, también más o menos extensa, del español peninsular». (SALVADOR CAJA, 2001, p. 59).

Otra opinión que sirve para el presente análisis es la del famoso Ángel Rosenblat, cuya convicción es que los «problemas culturales y lingüísticos son fundamentalmente comunes, y que a la gran unidad hispanoamericana que está hoy forjando seguirá sin duda mañana una gran confraternidad iberoamericana.» (ROSENBLAT, 1971, p. 105). Rosenblat percibe la idea de unidad del idioma, pero, con mayor razón, en el ámbito culto, formal. Sin embargo, cabe señalar que hay quienes comparten ideas distintas y no dejan de enunciar las amenazas que pueden fragmentar irremediablemente el idioma. Cabe destacar la visión pesimista de Rufino José Cuervo, el sabio colombiano, que predice una posible fragmentación de las lenguas de Hispanoamérica, pensando que pasará con el español lo mismo que ocurrió con el latín.

El escritor español Juan Valera, el famoso autor de la obra *Pepita Jiménez* hace varios comentarios, considerando que la situación del castellano no será la misma con la corrupción del latín, porque el Imperio Romano fue invadido por extranjeros, mientras que el Imperio de España se ha dividido de una manera diferente: «la corrupción del latín y el nacimiento y desarrollo ulterior de las lenguas romances no debe ni puede servirnos de guía para pronosticar en América la corrupción del castellano y el nacimiento y el desarrollo ulterior de nuevos idiomas.» (VALERA, 2011, p. 68).

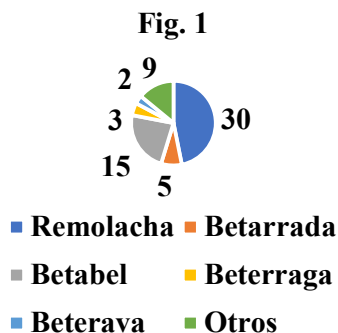
3. Método de investigación

El mayor objetivo de la investigación es la realización de un análisis terminológico sobre la variación lingüística culinaria, que convendría llamar la atención para futuras investigaciones similares. Nos hemos fijado en las palabras más usuales para poder observar en qué medida cambian las denominaciones que utilizan los sujetos según el área geográfica.

Para disminuir al máximo cualquier posibilidad de influir de alguna manera los encuestados, hemos decidido formular una serie de preguntas con carácter limitado, con tal de obtener una respuesta favorable. Los sujetos han respondido a preguntas de tipo: «¿Qué palabra se emplea en su país?», «¿Con qué nombre se conoce en su país?» o «¿Cómo se conoce en su país?» Antes de proceder al análisis, consideramos útil mencionar que los 64 encuestados han rellenado respuestas de tipo breve para 85 preguntas que mostraban imágenes de varios alimentos.

Además, al plantearnos este trabajo, hemos decidido establecer algunos límites espaciales. Los encuestados que han participado provienen de España o de algún otro país hispanohablante. A la hora de recopilar los datos, hemos observado el hecho de que los sujetos provienen de las siguientes zonas: España - 35 personas, México - 19, Costa Rica - 1, Colombia - 4 personas, Perú - 3, Argentina - 2. La encuesta fue distribuida mediante una plataforma en línea y todas las respuestas fueron anónimas.

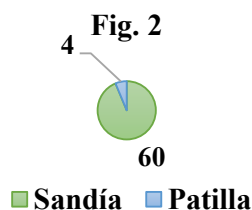
4. Interpretación de resultados



En el siguiente cuadro hemos esquematizado toda la información recopilada mediante las encuestas en-línea. Podemos observar cómo la palabra *remolacha* está frecuentemente utilizada por los peninsulares, mientras que en el español americano coinciden solamente 2 respuestas con esta denominación. Lo curioso es el empleo del término *beterrada* en el castellano (5), similar con la forma *beterraga* (1), empleado por los peruanos.

		El castellano	El español americano
Remolacha	30	24	6
Beterrada	5	5	-
Betabel	15	-	15
Beterraga	3	-	3
Beterava	2	-	2
Otros	9	6	3

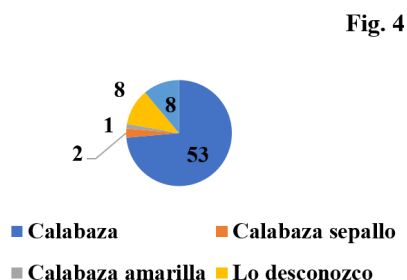
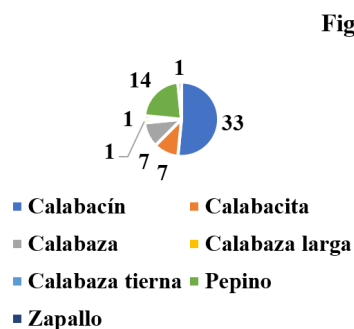
Otra forma que ha sido registrada es *betarava*, empleada por dos personas de Argentina. Lo interesante es cómo tantas formas tienen en común la parte inicial *bet-*, en concordancia con la denominación en latín, *Beta vulgaris*.



No tan diverso es el caso de la palabra *sandía* que, aunque tiene sus variaciones según las zonas de habla española, solamente 4 encuestados de Colombia han registrado una forma distinta que nos sirve para el presente análisis terminológico, la palabra *patilla*.

	Total	El castellano	El español americano
Sandía	60	35	25
Patilla	4	-	4

Veremos a continuación las palabras *calabacín* y *calabaza*, cuyas formas son interconectadas.



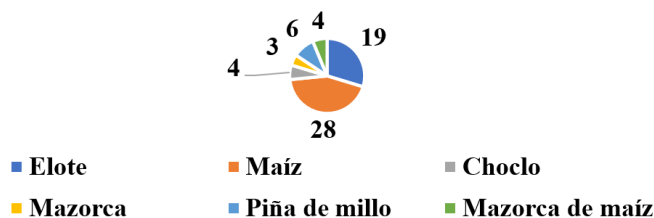
		El castellano	El español americano			El castellano	El español americano
Calabacín	33	23	10	Calabaza	53	33	20
Calabacita	7	-	7	Calabaza sepallo²	2	2	-
Calabaza	7	-	7	Calabaza amarilla	1	-	1
Calabaza larga	1	-	1	Melón	2	-	2
Calabaza tierna	1	-	1	Lo desconozco	6	1	5
Pepino	14	12	2				
Zapallo	1	-	1				

Hemos decidido analizar ambas palabras en el mismo apartado para poder hacer una conclusión en cuanto las diferencias lingüísticas. Para distinguir el *calabacín* de la calabaza, se puede observar que los encuestados quieren subrayar las diferencias partiendo de los aspectos como el tamaño y el color y, por lo tanto, emplean: sufijos diminutivos (-ín: *calabacín*, -ita: *calabacita*) o adjetivos que denotan el tamaño (*calabaza larga*) o el color (*calabaza amarilla*).

Es interesante analizar la forma *calabaza sepallo* empleada por dos encuestados de España, una forma que nos dirige sea hacia la forma sépalo, *sapallo* o incluso *zapallo* (empleada por un hablante de Hispanoamérica) y entonces podríamos mencionar la alternancia entre la fricativa alveolar sorda *s* y la fricativa interdental sorda *z*.

Seguimos el análisis con una gramínea originaria de América, es decir el *maíz* o *Zea mays*, cuyas variedades lingüísticas cabe señalar. Al tener en cuenta los resultados de la encuesta, podemos observar que, según la zona, hay seis variantes para nombrar el mismo alimento:

Fig. 5



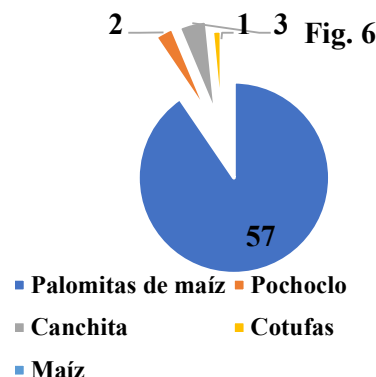
Otra vez podemos observar diferencias notables entre las palabras empleadas en España y las que prefieren los habitantes del otro lado del Atlántico. Esta vez estamos delante a una mezcla sugestiva para el presente análisis porque, según la zona geográfica, los nombres cambian. La palabra más empleada por los españoles, según los resultados, es *maíz* (28). Otras variantes que surgen en castellano son *mazorca* (3) o el derivado de ambas formas, *mazorca de maíz* (4). Una otra variante está utilizada en las Islas Canarias, *piña de millo* (6), que no tiene nada que ver con la piña. Los hispanoamericanos sin embargo prefieren, según la zona, otras denominaciones para el maíz: *elote* (un total de 19 mexicanos que rellenaron la encuesta) o *choclo* (2 – Argentina, 2 – Perú).

² La forma que se emplea y aparece especialmente en los supermercados es *sapallo* (*calabaza sapallo a granel*).

		El castellano	El español americano
Elote	19	-	19
Maíz	28	22	6
Choclo	4	0	4
Mazorca	3	3	-
Piña de millo	6	6	-
Mazorca de maíz	4	4	-

Según los datos recopilados, parece que la forma más empleada es la de *palomitas de maíz* (57), pero de manera coloquial aparecen también otras variantes: *pochoclo* (2) – Argentina, *canchita* (3) – Perú, *cotufas* (1). La palabra *cotufa*, de origen incierto, aparece en el *Diccionario de la Real Academia Española* con el significado de palomita de maíz apenas en la tercera entrada y fue empleada por un peruano.

		El castellano	El español americano
Palomitas de maíz	57	34	23
Pochoclo³	2	-	2
Canchita⁴	3	-	3
Cotufas	1	-	1
Maíz	1	-	1



Cabe señalar que el castellano cuenta con un mayor uso del sintagma *judía verde*⁵, mientras que en la otra parte del Atlántico la palabra más empleada, especialmente por los mexicanos, es el término de *ejote*, un vocablo que según el *Diccionario de la Real Academia Española* proviene del náhuatl *exotl*. Resulta provechoso analizar el empleo de la palabra patrimonial *vaina*⁶ en España, procedente del latín *vagina*, cuya octava entrada del DRAE indica el significado de judía verde y que generalmente se utiliza en Hispanoamérica con el sentido de cosa insignificante o persona irresponsable. La palabra derivada con el sufijo diminutivo *-ica*, frecuentemente empleado en el español americano, fue registrada una sola vez en por un costarricense. Otro término empleado en España para nombrar el mismo alimento es *habichuela* que, según la recopilación de datos, es el segundo en cuanto el factor de frecuencia.

En el caso de la palabra *aceituna*, la única forma de variación lingüística recopilada en el presente estudio es el término *oliva*. Lo que merece mencionar en cuanto a estas dos palabras es la etimología distinta (*aceituna* – arabismo, *oliva* < lat. *olīva*).

En el grupo de las bebidas, notamos el empleo de otras dos formas para la palabra comúnmente conocida bajo el nombre de *cerveza*. Apuntemos aquí los sustantivos *chela* y *birra*. El primer sustantivo común, *chelo*, está registrado como un acortamiento del italianismo «violonchelo» (DRAE), solamente en México se utilizaría, de hecho, también con el sentido coloquial de *cerveza*. Lo curioso es que de un total de 19 encuestados mexicanos ninguno no ha preferido

³ Palabra empleada por dos bonaerenses, pero que sin embargo no aparece explicada en el *Diccionario de la Real Academia Española*, que indica la forma pororó para los países como Argentina, Uruguay o Paraguay.

⁴ La variante de *cancha* con sufijo diminutivo *-ita*.

⁵ Con tal de aclarar la confusión que hubo para algunos encuestados, consideramos oportuno mencionar la palabra *guisante*, que no fue incluida en el presente estudio, pero que presenta varias formas: *arverja* (3) – Perú, *chicaro* y su variante sufijada *chicharito* (México).

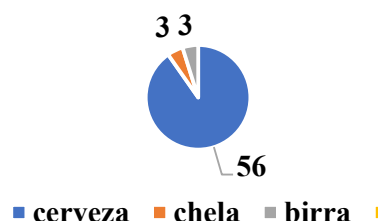
⁶ Término que fue empleado por tres encuestados que viven actualmente en San Sebastián, la región de País Vasco.

la variante «chela», que fue registrada 3 veces en Perú, según los datos recopilados. La segunda palabra coloquial, «birra», viene del italiano *birra*, según el mismo diccionario y fue empleada por tres encuestados.⁷

En el caso de las bebidas gaseosas, podemos observar la preferencia de los españoles de ambos lados del Atlántico por la denominación *refresco*, que proviene del verbo refrescar, mientras que solamente 8 personas han empleado el término de *gaseosas*, es decir bebidas con gas. Si el cubata y la soda son dos tipos de bebidas que encajan en esta categoría, la última variante de la tabla es la unión de los dos sustantivos mediante la preposición *con* (refresco con gas - 1).

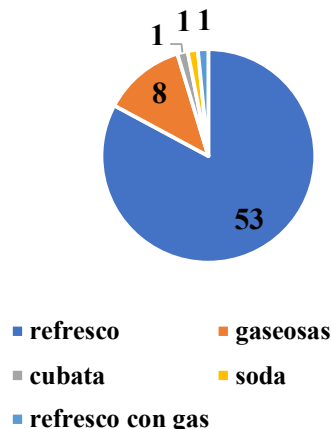
	Total	El castellano	El español de América
cerveza	56	33	23
chela	3	-	3
birra	3	2	1

Fig. 7



	Total	El castellano	El español de América
refresco	53	32	21
gaseosas	8	2	6
cubata	1	-	1
soda	1	-	1
refresco con gas	1	1	-

Fig. 8

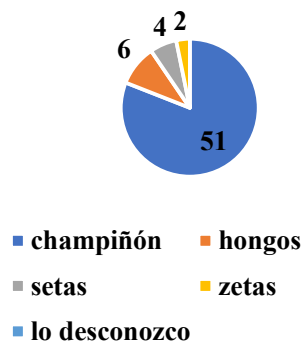


Continuamos el análisis con los *champiñones*, apuntando el hecho de que las otras formas empleadas no son útiles para demostrar la variación lingüística culinaria, sino que son términos que demuestran el intento de los sujetos de adivinar el tipo de champiñones de la imagen utilizada en la encuesta. Lo interesante es que aparece el fenómeno de la alternancia entre la fricativa alveolar sorda *s* y la fricativa interdental sorda *z*. (*setas* - en España y *zetas* en Hispanoamérica). De nuevo, pensando que el seseo es un fenómeno representativo para el otro lado del Atlántico, los dos hispanoamericanos que han utilizado empleado la *z* nos señalan un caso de *ultracorrección*.

⁷Solamente una persona de Costa Rica, mientras que las otras dos (el encuestado nr. 46 y el nr. 49 viven desde hace más de un año en Francia, respectivamente en Cagliari, una provincia de Italia, lo que explicaría el empleo de la palabra «birra», aunque todos los otros castellanos han empleado la palabra cerveza.

	Total	El castellano	El español de América
champiñón	51	31	20
hongos	6	-	6
setas	4	4	-
zetas	2	-	2
Lo desconozco	1	-	1

Fig. 9



En cuanto a la salsa de tomate⁸ podemos mencionar la influencia que el inglés ejerce en cuanto al idioma español. Hay quienes prefirieron la variante *ketchup* (7) o quienes la adaptaron a la grafía y pronunciación españolas, *cátsup*, convirtiéndola en palabra paroxítona. Las otras tres variantes (*tomate frito*, *triturado* o *puré de tomate*) indican el proceso mediante el cual fue obtenida la salsa.

	Total	El castellano	El español de América
salsa de tomate	35	20	15
tomate frito	8	7	1
tomate triturado	4	4	-
cátsup	6	0	6
ketchup	7	4	3
puré de tomate	2	-	2
salsa de jitomate	1	-	1
lo desconozco	1	-	1

Mencionaremos de forma breve las palabras que han obtenido un porcentaje de 100%, es decir que todos los 64 encuestados han empleado la misma variante del término, sin importar la zona de proveniencia:

- frutos secos: *nueces*;
- frutas: *naranja*, *kiwi*, *mandarina*, *pera*, *piña*, *coco*;
- hortalizas: *zanahoria*;
- productos lácteos: *queso*, *leche*;

⁸ O de *jitomate*, como algunos de los Hispanoamérica lo prefieren nombrar.

- peces óseos: *atún* (en lata, en conserva o enlatado);

La palabra *mengrana* fue empleada por dos encuestados españoles que viven en Italia desde hace casi un año. No existe la entrada en el Diccionario de la Real Academia Española, pero la podemos asociar con la palabra *melgrana* (la nasal se convirtió en una consonante líquida, *l*, mediante una disimilación consonántica regresiva) o con su forma desusada, *milgrana* (con el cierre vocálico *e>i*), que a su vez proviene del latín *mille grana* (con la apócope de la *-e* final y la simplificación de las geminadas *ll>l*). También del latín proviene la palabra granada, empleada por casi todos los encuestados, pero del latín [*malum*] *granātum*, según *DRAE*.

Consideraciones finales

El breve análisis terminológico que acabamos de ver es una muestra indubitable del hecho de que el español varía en cualquier rincón del mundo hispanohablante. Hemos visto también cómo el factor diatópico influye el empleo de ciertas formas: la vastedad del territorio hispanohablante sí favorece la aparición de numerosos debates entre la unidad y la heterogeneidad a partir desde hace muchos siglos. Lo cierto es que el idioma se encuentra en un perpetuo cambio, sigue viva y se alegra cada vez de un interés más creciente. Por lo tanto, existe la posibilidad que, con el paso del tiempo, los datos sufran modificaciones, debido al avance que hoy día ofrece la tecnología. No ha de perderse de vista que el idioma ha sido, es y será un motivo que genera discusiones entre los especialistas, que debaten entre la unidad y la diversidad, haciendo gala de argumentos a su favor. Quisiéramos señalar, aprovechando este inciso, que hemos llegado al fin del estudio, cumpliendo su principal objetivo: ilustrar la situación actual del léxico español mediante un análisis de la variación lingüística culinaria.

El método utilizado para la recopilación de datos, la encuesta, fue el medio adecuado para poder averiguar las informaciones necesarias para el desarrollo de este proyecto sin delatar la identidad de los sujetos. Aun así, el desarrollo de la encuesta fue un proceso largo, al tener en cuenta el hecho de que las respuestas fueron enviadas mediante una plataforma, (la única manera de analizar datos de varios países) y el tiempo necesario para la recopilación de datos no ha cumplido las expectativas previas.

No ofrecer ningún tipo de pauta a los sujetos a la hora de contestar es una estrategia que hemos empleado precisamente para analizar las variantes propias de los hablantes, sin ningún tipo de intervención. Con esto hemos disminuido prácticamente al máximo cualquier posibilidad de influir en los encuestados mediante variantes que se utilizan en la Península, en Latinoamérica, mediante detalles que tienen que ver con la identificación de los alimentos (sabor, tamaño, uso, precio, etc).

Consideramos que el tema elegido puede servir como punto de partida para futuros proyectos de la misma índole, sin renunciar, a pesar de todos los obstáculos, que al principio pueden parecer insoslayables.

A la luz de lo expuesto anteriormente, se puede afirmar que serán imprescindibles otros materiales léxicos para poder elaborar un inventario final por cada país hispanohablante.

Tal como lo señala Rosenblat, y con él cerramos, el idioma es el único medio que puede reunir las generaciones y mantener viva la esperanza de que siga la tradición: «Cada generación es responsable de la vida de su lengua. ¿No es ella el legado más precioso de los siglos y la gran empresa que nos puede unir a todos?» (ROSENBLAT, 1971, p. 203).

BIBLIOGRAFÍA

COSERIU, Eugenio, «Los conceptos de dialecto, nivel y estilo de lengua y el sentido propio de la dialectología», *Lingüística Española Actual*, Vol. 3, Nr. 1, 1981, págs. 1-32

*** DRAE = *Diccionario de la Real Academia Española*, Edición del Tricentenario, consultado en línea

QUILIS, Antonio, *La lengua española en el mundo*, Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial, Valladolid, 2002

ROSENBLAT, Ángel, *El castellano de España y el castellano de América. Unidad y diferenciación*, Taurus, Madrid, 1970

ROSENBLAT, Ángel, *Nuestra lengua en ambos mundos*, Biblioteca General Salvat, Estela, 1971

SALVADOR CAJA, Gregorio, «El español en España y el español en América», *Nueva revista de política, cultura y arte*, 2001, págs. 58-60

VALERA, Juan, *El Superhombre y otras novedades*, 2011, consultado en-línea

**APPLICATION OF FOLK MUSICAL INSTRUMENTS AND
ORFF'S INSTRUMENTARIUM IN THE WORK OF
TEACHERS WITH PRESCHOOL CHILDREN
– A CASE STUDY**

**UTILISATION D'INSTRUMENTS DE MUSIQUE ETHNIQUES
ET DE L'INSTRUMENTARIUM D'ORFF DANS LE TRAVAIL
DES ÉDUCATEURS AVEC LES ENFANTS PRÉCOLAIRES
– UNE ÉTUDE DE CAS**

**FOLOSIREA INSTRUMENTELOR MUZICALE POPULARE
ȘI A INSTRUMENTELOR LUI ORFF ÎN MUNCA
EDUCATORILOR CU COPII DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ
– STUDIU DE CAZ**

Assist. Prof. PhD Kristina PLANJANIN SIMIĆ
University of Novi Sad, Academy of Arts
Republic of Serbia, Novi Sad, Đure Jakšića 7
E-mail: kristina.planjanin.simic@gmail.com

Assoc. Prof. PhD Vesna IVKOV
University of Novi Sad, Academy of Arts
Republic of Serbia, Novi Sad, Đure Jakšića 7
E-mail: vesnaivkov@yahoo.com

MA Vocational Preschool Teacher Sandra MAJORSKI
Preschool institution „Poletarac”
Republic of Serbia, Stara Pazova, Vladimira Hurbana 13
E-mail: sandravranjes@hotmail.com

Abstract

Music plays a significant role in the development of children of preschool age and becomes part of the experience at the earliest age, it has multiple effects on physical and mental abilities and develops an aesthetic attitude towards art. The subject of this research is the examination of teachers' readiness to use folk musical instruments and Orff's instrumentarium in working with preschool children. The goal of the research is to determine the competence of teachers for the application of folk musical instruments and Orff's instrumentation in daily work with preschool children on the example of preschool institutions on the territory of the municipality of Stara Pazova, in the Autonomous Province of Vojvodina (Republic of Serbia).

Résumé

La musique joue un rôle important dans le développement des enfants préscolaires et devient une partie intégrante de leur expérience dès la petite enfance. Elle influe sur les capacités physiques et mentales tout en favorisant le développement d'une appréciation esthétique de l'art. Cette recherche vise à interroger la disposition des éducateurs à utiliser les instruments de musique ethniques et l'instrumentarium d'Orff dans leur travail avec les enfants préscolaires. L'objectif de cette recherche est d'établir les compétences des éducateurs dans l'utilisation des instruments de musique ethniques et de l'instrumentarium d'Orff dans leur travail quotidien avec les enfants préscolaires en prenant l'exemple de la municipalité de Stara Pazova, située dans la Province autonome de Voïvodine (République de Serbie).

Rezumat

Muzica joacă un rol semnificativ în dezvoltarea copiilor de vârstă preșcolară și devine parte a experienței lor de la o vârstă fragedă, are efecte multiple asupra abilităților fizice și mentale și dezvoltă o atitudine estetică elevată față de artă. Subiectul acestei cercetări este examinarea gradului de pregătire a educatorilor în utilizarea instrumentelor muzicale populare și instrumentelor lui Orff în educarea copiilor preșcolari. Scopul cercetării constă în determinarea competenței cadrelor didactice în aplicarea instrumentelor muzicale populare și a instrumentelor lui Orff în munca lor zilnică cu copiii preșcolari, exemplul fiind studiat pe teritoriul municipiului Stara Pazova din Provincia Autonomă Voivodina (Republica Serbia).

Keywords: *musical instruments, preschool children, teachers, competences, case study*

Mots-clés: *instruments de musique, enfants préscolaires, éducateurs, compétences, étude de cas*

Cuvinte cheie: *instrumente muzicale, copii preșcolari, profesori, competențe, studiu de caz*

Introduction

In a broader sense, music is all around us. It follows all the important life events of society and the individual, and it also plays a role in folk customs during the annual cycle. "When we listen to music, we get the impression that it tells a story, describes an experience, evokes certain moods in us. Its language is the speech of musical tones and all its means of expression, from which man has raised the musical culture of humanity for centuries". (MANASTERIOTI, 1987, p. 5). Thus, music has a great role in the development of children, it affects the child's growing up. It becomes part of the experience at the earliest age, has multiple effects on physical and mental abilities, cognitive development of the individual and develops an aesthetic attitude towards art. Throughout history, musical influence has been scientifically observed and recognized as an important factor for the development and learning of an individual, and significant attention was paid to music as part of the education system. The cognitive development of the individual itself attracts considerable scientific attention, as does the influence of music on non-musical aspects of child development. On the one hand, passive listening to music is studied, and on the other hand, the influence of musical learning on the improvement of non-musical cognitive aspects is examined. (NIKOLIĆ, 2017, p. 142). In the relationship between the terms musical activity – methodical procedure in musical culture, the differences come to the fore when the methodical procedure becomes part of the

activity with singing a song, performing nursery rhymes, or listening to music to which one dances, or plays it, or the musical participation of children is realized in another way. (GOSPODNETIĆ, 2015, p. 67). Children of the ages five and six are able to concentrate through their will, which is especially expressed through listening to music. The music close to them is sonically rich, with a simple rhythm, with frequent repetition of motifs and parts of the form. In order to experience music, it is necessary to spend time listening to music, to experience it, it is necessary to specifically raise children with a certain pedagogical approach, in order to reach the stage of recognizing tones, so that the music can be valued and to make it a part of enjoyment. (MANASTERIOTI, 1987, p. 127). Music affects the joy of a small child, singing and dancing for a child represent natural phenomena such as speech and walking. Any object that produces sound can become an instrument to be played, so by moving freely with rhythmic pulsation, the child develops a sense of rhythm. (NENADIĆ, 2002, p. 82). Children of preschool age are ideally predisposed to learning about music. Preschool children intensively develop emotional and cognitive competences, they are on the upward trajectory of developing independence and creativity. Musical competences include a number of abilities that include recognition and memorization of melody, understanding of tonality, perception of rhythm, recognition of the aesthetic meaning of music and the like. (DOBROTA, 2012). The development of musical abilities largely depends on the environment in which the child resides and the quality of those activities, provided that the child is involved in them.

The beneficial effect of music is the result of creation, improvement, repetition, but also the personal involvement of the teacher in the preschool institution, while directing attention to each individual child. The teacher has the task of creating conditions for the gradual development of the child's musical abilities, for the freedom of his expression, the strengthening of the emotional and cognitive element, as well as the development of interest in sounds and music. (VIDULIN, 2016). Teachers in preschool institutions can influence the development of musical activities in preschool children in many different ways: active and passive listening to music, independent making of various musical instruments, listening to music in syncretism with artistic creation, imitating sounds in different ways, group music making, creative work. In this way, a positive creative atmosphere is created, social interaction among children is helped for the needs of easier integration and functioning in different groups. Various musical activities, singing, playing, listening to music, moving to music, performing various types of musical tasks are important elements that teachers should include in their work with children in order to enhance the development of children's musical abilities based on musical predispositions at the individual level. The main goal of teachers' work within the framework of musical activities in the work of preschool institutions is to develop children's love and inclination towards music, to enable each child to experience music in its own way and to give him an incentive for independent musical activity. (VOGLAR, 1980). Thus, with a high-quality and appropriate selection of musical content, the teacher enriches the emotional and cognitive world of children. (MAJSEC VRBANIĆ, 2008).

Traditional folk musical instruments and Orff's instrumentarium

"The oldest musical culture of our distant ancestors was created in nature and is related to the original life in it." (VASILJEVIĆ, 2003, p. 342). Musical instruments have accompanied the life and work of man since the earliest days of his existence, and in the past they played a particularly significant role in magical and ritual activities. Only a long time later, in more developed cultures, musical instruments come to the service of aesthetic expression. (MICHELS, 2004, p. 25).

Traditional or folk musical instruments represent the wealth and diversity of the creative power of a certain nation to express their musical feelings through appropriate musical

objects/devices that they make themselves (in recent times they are more manufactured, author's comment) or own as cultural heritage, adapting them to their own musical regularities. (GOJKOVIĆ, 1989, p. 29). Today, the classification of Erich Moritz von Hornbostel and Curt Sachs (HORNBOSTEL, SACHS, 1914) is known and generally accepted, and it divides traditional musical instruments into four groups: idiophones, membranophones, aerophones and chordophones.

At first, the musical instrument was something that could be called a "sound tool", because it produced sounds and noises with the aim of establishing human communication with higher forces. (GOLEMOVIĆ, 1997, p. 45). Over time, the instrument becomes a signal tool, and the last stage of the development of musical instruments implies that the "playing is purposeful", related to a specific occasion: a wedding, harvest, traveling or accompaniment to a folk dance. (GOLEMOVIĆ, 1997, p. 45).

Folk musical instruments are a local and global phenomenon. Some are specific only to a certain locality, and some are represented in several folklore areas. Musical instruments become symbols, brands of certain national communities and areas, so by getting to know them from preschool age onwards, one can gradually learn about the overall musical tradition of certain areas. If we are talking about the exclusively practical-musical role of a musical instrument, then it is clear that, on the example of an individual, playing can eventually become a pastime, a hobby, but with a more studious approach even a professional commitment.

Orff's instrumentarium includes a carefully selected set of folk and classical instruments adapted to children's performance. Considering the pitch of the tone produced by Orff's instruments – percussion instruments are divided into melodic percussion – instruments with a certain pitch, such as: bell, xylophone, metallophone and rhythmic percussion; instruments with an undetermined pitch, such as: big drum, snare drum, cymbals, triangle, sticks, sleigh bells, etc. It would be desirable to introduce preschool children to Orff's instruments in such a way as to allow independent study and examination of the origin of sound. Together with preschool children, the teacher can comment on the characteristics of each instrument, insisting on noticing the differences between the instruments based on their appearance, but also on the peculiarities of their sound. The desired outcome should be that children independently, on the basis of improvisation, learn to create sounds, listen to them, and then express their emotions and experiences, because the stages of musical development that are based on the principles of Orff's school pedagogy are the exploration of sounds and movements, imitation, improvisation and independent creation. (SVALINA, 2010).

One of the principles of Orff's pedagogy implies individuality and diversity, since Orff's method places children at the center of their interests. Also, personalization in the learning process means that the focus is on the child, that is, on the learner. (KAIKKONEN, KIVIJÄRVI, 2013). Carl Orff's pedagogy implies differentiation and functionality in such a way that music is understood as a complete and multidimensional activity. As very important elements, Orff's pedagogy includes recognition and creativity, which rely on the child's potential and capabilities. This method emphasizes evaluation and encourages personal style and way of learning. The advantage of the Orff method is that it encourages independence and innovation, that is, it emphasizes the contextual nature of the teaching interaction. Orff also values elements such as interaction and cooperation as pedagogically significant, but he does not exclude the principle of individuality, but it is precisely the combination of individual and collective that achieves the goal of the educational system. (KAIKKONEN, KIVIJÄRVI, 2013).

Theoretical framework

In this case, two scientific papers will be mentioned that, from different aspects, touch on the topic of traditional music within the framework of musical activities in the work of teachers with children in preschool institutions in Serbia.

In their research in Serbia, Vukićević et al. (VUKIĆEVIĆ, GOLUBOVIĆ ILIĆ, STANOJEVIĆ, 2016) noted that, among the elements of folk tradition, kindergarten teachers mostly apply folk songs and dances, while other elements such as old artefacts and crafts and folk customs are represented to a much lesser extent, and the least often is applied learning about people's lives in the past, folk instruments and folk costumes. These authors point out that teachers are generally aware of the importance of preserving folk traditions and that they are equally engaged in creating activities to familiarize children with elements of folk traditions, regardless of their work experience.

The results of the research conducted by Jeremić et al. (JEREMIĆ, MARKOV, NIKOLIĆ, 2023) showed that teachers agree that the application of traditional music has an impact on the development of social-emotional competencies of preschool children. Teachers apply traditional music in educational work, and those who apply it more often assess the impact of its application on children's social-emotional competencies as of great significance. In this paper, traditional music is viewed comprehensively, without separate reference to elements of musical folklore: traditional songs and singing, traditional musical instruments and playing, or traditional dances.

From the above, one gets the impression that musical instruments are not sufficiently represented in the work of teachers, which is scientifically proven. Therefore, it is a scientifically justified intention to, through this scientific research, focus on the application of folk musical instruments and Orff's instruments in the work of teachers with preschool children.

Research methodology

The subject of this scientific research is the investigation of teachers' readiness to use folk musical instruments and Orff's instrumentarium in working with preschool children. The research problem is defined by the question to what extent educators have the competence to use folk instruments and Orff's instruments in working with preschool children. The goal of the research is to review and compare the views and opinions of teachers about personal readiness and competence for the application of folk and Orff's instruments in daily work with preschool children on the example examined on the territory of the municipality of Stara Pazova, in the Autonomous Province of Vojvodina (Republic of Serbia). The purpose of this empirical research is to determine the influence of the teachers' competence on personal motivation regarding the nurturing of traditional musical activities of preschool children.

In accordance with the aim of the research, the main, general hypothesis is set: the competence of teachers to use folk musical instruments and Orff's instruments in working with preschool children is not at a satisfactory level and negatively affects the personal motivation to use the mentioned instruments in daily work with preschool children.

The population in this research consists of teachers employed at the Preschool "Poletarac" from Stara Pazova. The survey included a sample of 60 teachers from the population of this institution. In terms of gender, the largest percentage of teachers (96.67 %) are female, while only 3.33 % are male. In the conducted research, the majority of teachers aged 35-50 years old participated (60 %), the number of teachers aged 20-34 was smaller (33.33 %), while the fewest were those aged 51 and over (6.67 %).

According to the level of education, the majority of teachers have completed basic undergraduate studies (66.67 %), followed by those with higher vocational education (28.33 %), and the fewest with completed post graduate master studies (5 %).

In the conducted research, the largest percentage of teachers who participated were those with work experience ranging from 11 to 20 years (63.33 %), followed by educators with less than 10 years of work experience (18 %), and the smallest percentage were those who have more than 21 years of work experience (6.67 %). Additionally, out of all participants, the largest number made those who work with preschool children (53.33 %), followed by the ones who work with older children (20 %), while 13.33 % are represented by teachers who work with children of younger age groups.

For the purpose of obtaining data from respondents and conducting research, measuring instruments (survey questionnaires) were created, which teachers filled out partly in printed form, and partly in electronic form – via Google questionnaire.

The data obtained during the research were processed using the statistical program IBM SPSS Statistic 20. The percentage values were calculated according to the formula: $P = F/N \times 100$, where P is the percentage, F is the frequency, while the total number of frequencies is N.

Interpretation of research results

The first research task involves the question whether teachers play a certain musical instrument. The largest percentage of teachers (75 %) stated that they do not play any musical instrument, and a certain number play the synthesizer (17 %), while the percentage of those who play the accordion is the smallest (7 %). The results of the conducted research lead to the conclusion that $\frac{3}{4}$ of the respondents declared that they do not know how to play any musical instrument.

Regarding the second task, which includes the question whether teachers have completed any formal music education, the results of the research support the fact that the largest percentage of teachers declared that they do not have formal music education (95 %), the smaller percentage of those who have basic, primary school level, music education (15.7 %), and those with secondary school music education (4.5 %) are the least represented.

The third task implies the question whether there is a difference in having a certain level of formal musical education depending on the age of the respondents. The obtained research results indicate that the largest percentage of respondents, who declared that they do not have any level of formal music education, belongs to the group of teachers aged 20 to 35 (100 %). They are followed by teachers aged 36 to 50 (86.11 %), and the percentage of teachers aged 51 and over is the least represented (25 %). The above results point to the conclusion that the percentage of respondents who do not have any level of formal music education decreases with increasing age. On the other hand, the oldest teachers (51 years of age and older) mostly have completed elementary music education (50 %). This is followed by respondents aged 36 to 50 (13.89 %), while teachers aged 20 to 35 are not represented in percentage terms (0 %). In this case, with increasing age, the percentage of respondents who have completed the level of basic music education increases. Secondary music education mostly have teachers aged 51 and over (25 %), the percentage of teachers aged 36 to 50 is the least represented, while teachers aged 20 to 35 are not represented at all (0 %).

With the fourth task, it was determined whether teachers know what traditional musical instruments are. All answers to that question were positive.

The next, fifth task, tried to determine whether teachers know the function of traditional musical instruments. The obtained results indicate that the majority of respondents (95 %)

know the function of folk musical instruments, while a significantly smaller part of educators (5 %) stated that they are not familiar with the function of folk musical instruments.

The sixth task determined whether the respondents know what traditional musical idiophones are. The obtained data indicate that the majority of teachers (88 %) do not know what idiophonic traditional musical instruments are, while a significantly smaller number of respondents, only 12 % are familiar with idiophones.

The seventh task implies a more specific look into the matter of a more precise knowledge of traditional musical instruments and represents the collection of data on whether teachers know what the folk musical instrument, the ratchet is. The obtained results show that the largest percentage of teachers declared that they do not know what the ratchet instrument is (87 %), while 13 % of respondents declared that they are familiar with the instrument. Ratchet is a children's folk musical instrument, but in certain conditions it is used as a mechanized variant of the clapper instrument. (DEVIĆ, 1974, p. 50). It also represents a part of Orff's instruments.

The eighth task demanded that the teachers list some traditional aerophone musical instruments. The largest number of them (87 %) declared that they do not know what traditional aerophone musical instruments are, while only 13 % of respondents declared that they know some of these instruments, such as whip, spin, leaf, harmonica, button on a string.

The ninth task in the research is: to determine whether there are traditional musical instruments in the pre-school institution where the respondents are employed and whether they play them. Most of the answers given are in favor of the fact that traditional musical instruments are not available for work in the kindergarten and teachers do not play traditional musical instruments (95 %). Only 5 % of respondents have at their disposal, for example, a tambourine, flute, bagpipes in their personal possession and can play them.

Through the tenth task, the researcher's intention was to collect data on whether teachers make folk musical instruments with children as part of musical activities. The obtained results testify to the fact that the largest percentage of respondents (85 %) declared that they do not make folk musical instruments with preschool children as part of musical activities, while 15 % of educators declared that they make musical instruments when working with children, and usually those are rattles, drums and castanets. The materials used to make musical instruments are mainly plastic packaging, cardboard, wire, canvas, while seeds, dried fruits, wood and animal skin are used less often.

The next eleventh question related to the application of Orff's instrumentarium. Therefore, with the tenth task, we tried to determine whether the teachers use Orff's musical instruments when working with preschool children. The obtained data confirm that the majority of educators (97 %) use Orff's instrumentation in their work with preschool children, while only 3 % of respondents stated that they do not use Orff's instrumentation in their work.

Through the twelfth task, the intention was to determine which method is used by teachers in working with preschool children. The obtained results indicate that the game method is the most represented (50 %), the demonstration method is slightly less represented (23.33 %), followed by the conversation method (11.67 %), then the creative work method (10 %), and the method of spoken presentation is used the least (5 %).

Through the thirteenth task, an effort was made to determine which musical activities teachers carry out in their work with preschool children. The results indicate that listening to music is the most represented form of musical activity (52 %), followed by singing (24 %) and children's musical games (22 %), while playing is the least represented (2 %).

Assessment of teachers' own affinities towards the need for a certain type of teaching in the field of traditional music such as singing traditional songs, playing traditional musical instruments, or traditional dances in working with preschool children is the fourteenth task within this research. Based on the results obtained, one can get the impression that the largest

percentage of respondents (82 %) do not have a personal affinity for certain types of teaching in the field of traditional music, while 18 % of teachers declared that they have an affinity for singing traditional songs and teaching traditional musical dances.

Conclusion

Based on the fact that the implementation of traditional values in the design of educational strategies is one of the prerequisites for the realization of the educational goals of modern preschool education, this paper analyzed the actual situation in preschool children's groups in the territory of the municipality of Stara Pazova (Autonomous Province of Vojvodina, Republic of Serbia). The aim of the paper is to consider the possibility of preserving the folk musical tradition through various integrated contents of work and activities, as well as raising the awareness of teachers about their own competencies necessary for the presentation of musical content in kindergartens. After the conducted research, the results speak in favor of the fact that the largest number of teachers do not play any musical instrument, and it can be declared as a low level of musical competence of teachers in the field of playing musical instruments. Specifically, there is a high percentage of teachers with no levels of formal musical education, a small number of teachers has an elementary music education, while the percentage of respondents who have completed secondary music education is the least represented. With increasing age, the number of teachers who do not have any of the mentioned levels of formal music education decreases. On the other hand, older teachers (over 51) mostly have elementary music education. In addition to the fact that a high percentage of teachers do not have any of the mentioned levels of formal music education, a high percentage of teachers do not own or play traditional musical instruments in the kindergarten where they are employed. It should also be emphasized that the majority of teachers do not make traditional children's instruments as part of musical activities in their work. Additionally, most respondents are not familiar with the term aerophone folk musical instruments. What can be considered as encouraging within the framework of this research, is the fact that a high percentage of teachers are familiar with the function of folk musical instruments and use Orff's instruments in their work.

The game-playing method is the most represented in everyday work with children, the demonstration method is represented to a lesser extent, followed by the conversation and creative work method, while the oral presentation method is the least represented in working with children. The most represented form of musical activity in working with children is listening to music, followed by singing and children's musical games, while, as a form of musical activity in working with children, playing musical instruments is the least represented.

The results obtained after the conducted research partially confirm the set general hypothesis and it is concluded that the competence of teachers for the use of folk musical instruments in working with preschool children is at an unsatisfactory level. Related to this is the lack of personal motivation of the respondents to use the mentioned instruments in their daily work with children. The results of the research also confirm the fact that the respondents do not have the competence to properly classify traditional musical instruments and name them, nor are they trained or motivated to play traditional musical instruments. Despite all this, the encouraging finding is the use of Orff's instruments, since the research confirms that the majority of teachers use the mentioned children's musical instruments in their daily work.

The scientific justification of this research is found on the fact that, on the basis of the obtained data, the negative sides of the existing practice in the implementation of musical activities in kindergarten can be clearly seen, and therefore counteractions to eliminate them are manifold: first through horizontal exchange among teachers, then through additional professional training in the field of playing an instrument and in general, the subject of Music

Education, but also through cooperation with appropriate music experts and institutions for nurturing musical culture and tradition. This should be the task of both the local and the wider social community. In this way, one of the priority tasks and goals within the new Foundations of Preschool Education Program (*Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja*, 2018) would certainly be achieved, which entails building relationships between all those involved in educational work.

As one of the possible actions that could lead to improving the situation found in practice and confirmed by the results of this research, among other things, is the need to accept and implement professional recommendations that would affect the improvement of the work of teachers with preschool children in the domain of musical activities. One of the recommendations of the music profession is in the activity of knowing folk musical instruments in an integrated approach. This implies research and analysis of traditional musical instruments during musical activities, as well as the way of playing, application and characteristics of musical instruments. With regard to the integrated task, emphasis should be placed on the active acquisition of knowledge and understanding of musical instruments, the development of fine and gross motor skills, the development of opinions, observations and logical reasoning, the creation of a positive mood in the group, the encouragement of tolerance and communication during work while respecting the set rules, with respecting other persons and encouraging patience. (HANSEN, KAUFMANN, BURKE WALSH, 2006). In this way, tasks would be carried out in accordance with the satisfaction of children's needs, such as physical and psychomotor needs, socio-emotional needs, research-cognitive needs, communication and creative needs while encouraging imagination and creativity.

BIBLIOGRAPHY

- DEVIĆ, Dragoslav, *Narodni muzički instrumenti*, Beograd, Fakultet muzičke umetnosti u Beogradu, 1974
- DOBROTA, Snježana, *Uvod u suvremenu glazbenu pedagogiju*, Split, Filozofski fakultet u Splitu – Odsjek za učiteljski studij, 2012
- GOJKOVIĆ, Andrijana, *Narodni muzički instrumenti*, Beograd, Vuk Karadžić, 1989
- ГОЛЕМОВИЋ, Димитрије, *Народна музика Југославије*, Београд, Музичка омладина Србије, 1997
- GOSPODNETIĆ, Heda, *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima 1*, Zagreb, Mali profesor, 2015
- HANSEN, Kirsten A., KAUFMANN, Roxane K., BURKE WALSH, Kate, *Kurikulum za vrtiće. Razvojno-primjereni program za djecu od 3 do 6 godina*, Zagreb, Pučko otvoreno učilište Korak po korak, 2006
- HORNBOSTEL, Erich Moritz von, SACHS, Curt, *Systematik der Musikinstrumente. Ein Versuch*, in "Zeitschrift für Ethnologie", 46 (4/5), 1914, p. 553-590
- JEREMIĆ, Biljana, MARKOV, Zagorka, NIKOLIĆ, Lidija, *Tradicionalna muzika u vrtiću I razvoj socijalno-emocionalnih kompetencija dece predškolskog uzrasta*, "Društvene i humanističke studije: časopis Filozofskog fakulteta u Tuzli", XXIII, 2023, p. 541-556.
- KAIKKONEN, Markku, KIVIJÄRVI, Sanna, *Interaction creates learning: Engaging learners with special educational needs through Orff-Schulwerk*, in "Approaches: Music Therapy & Special Music Education", 5.2, 2013, p. 132-137
- MAJSEC VRBANIĆ, Valerija, *Slušamo, pjevamo, plešemo, sviramo. Poticanje glazbom*, Zagreb, Udruga za promicanje različitosti, umjetničkog izražavanja, kreativnosti, edukacije djece i mladeži, 2008

- MANASTERIOTI, Višnja, *Muzički odgoj na početnom stupnju: methodske upute za odgajatelje i nastavnike razredne nastave*, Zagreb, Školska knjiga, 1987
- MICHELS, Ulrich, *Atlas glazbe, svezak 2: povijest glazbe od baroka do danas*, Zagreb, Goldeng marketing – Tehnička knjiga, 2004
- NIKOLIĆ, Lidija, *Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta*, in "Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju", 159.1-2, 2018, p. 139-158
- NENADIĆ, Snježana, *Odgoj u jaslicama*, Zagreb, Potjeh, 2002
- Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja, Pravilnik o osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja Godine uzleta*", "Službeni glasnik Republike Srbije", 27, 2018
- SVALINA, Vesna, *Dječje stvaralaštvo u nastavi glazbe*, in Katalin Káich (ed.), "Korszerű módszertani kihívások", Szabadka, Magyar Tannyelvű Tanítóképző, 2010, p. 378-393
- VASILJEVIĆ, Miodrag, *Narodne melodije s Kosova i Metohije*, Beograd, Beogradska knjiga, Knjaževac, Nota, 2003
- VIDULIN, Sabina, *Glazbeni odgoj djece u predškolskim ustanovama: mogućnosti i ograničenja*, in "Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja", 62.1, 2016, p. 221-233
- VOGLAR, Mira, *Kako muziku približiti deci*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1980
- VUKIĆEVIĆ, Nataša, GOLUBOVIĆ ILIĆ, Irena, STANOJEVIĆ, Vladimir, *Predškolsko vaspitanje u funkciji očuvanja narodne tradicije u savremenom društvu*, in Emina Kopas-Vukašinović, Biljana Stojanović (eds.), "Zbornik radova sa nacionalnog naučnog skupa sa međunarodnim učešćem 'Savremeno predškolsko vaspitanje i obrazovanje: Izazovi i dileme'", Kragujevac, Fakultet za pedagoške nauke Univerziteta u Kragujevcu, 2016, p. 167-181

ENHANCING INTERCULTURAL AWARENESS THROUGH FILMS – A CASE STUDY

AMÉLIORER LA SENSIBILITÉ INTERCULTURELLE À TRAVERS LES FILMS – ÉTUDE DE CAS

INTENSIFICAREA GRADULUI DE CONȘTIENTIZARE INTERCULTURALĂ PRIN INTERMEDIUL FILMELOR – STUDIU DE CAZ

Oana URSU

Faculty of Economics and Business Administration
„Alexandru Ioan Cuza” University of Iași
E-mail: surugiu.oana@gmail.com

Elena CIORTESCU

Faculty of Economics and Business Administration
„Alexandru Ioan Cuza” University of Iași
Bulevardul Carol I, nr. 22, Iași

Abstract

Films constitute one the most popular cultural media among people aged 18 – 35. It is therefore quite recommendable to have them used in the Intercultural Communication class, where the primary aim is to raise awareness and, thus, improve cultural intelligence. By creating a learner-friendly environment, the use of films motivates students to identify meaning and acquire knowledge. The aim of this paper is to identify and discuss the best means to familiarise master level students in International Business with key intercultural communication concepts by using films. Thus, in order to analyse the impact, particularly in terms of overall cultural intelligence, of the film-watching experience and to report on the students' feedback regarding the intercultural input, we selected the American sports drama Ford v Ferrari (2019), directed by James Mangold as a case in point. The results of our study show that the use of films in intercultural communication classes foster both increased cultural intelligence and language proficiency, while creating a more enjoyable learning experience.

Résumé

Les films constituent l'un des médias culturels les plus populaires parmi les 18-35 ans. Leur utilisation dans le cadre du cours de communication interculturelle, dont l'objectif principal est de sensibiliser les apprenants à l'interculturel et par la suite d'augmenter leur niveau d'intelligence culturelle, est donc tout à fait justifiée. En créant un environnement agréable, l'utilisation de films motive les étudiants à trouver du sens dans l'apprentissage et à acquérir des connaissances. Cet article se propose d'identifier et de discuter les meilleurs moyens de familiariser les étudiants de niveau master (spécialisation Affaires Internationales) avec les concepts clés de la communication interculturelle à travers les films. Ainsi, afin

d'analyser l'impact de l'expérience cinématographique sur le niveau d'intelligence culturelle globale et de rendre compte des opinions des étudiants sur l'apport interculturel, nous avons choisi en tant qu'exemple le film américain Ford v Ferrari (2019), réalisé par James Mangold. Les résultats de notre étude montrent que l'utilisation des films dans le cadre des cours de communication interculturelle favorise à la fois l'augmentation du niveau d'intelligence culturelle et de la maîtrise de la langue, créant en même temps une expérience d'apprentissage plus agréable.

Rezumat

Filmele se numără printre cele mai populare produse culturale în rândul persoanelor cu vârste cuprinse între 18 și 35 de ani. Prin urmare, acestea pot fi folosite cu succes în cadrul orelor de Comunicare interculturală, ce vizează intensificarea gradului de conștientizare și, implicit, îmbunătățirea nivelului de inteligență culturală. Folosirea filmului ca instrument de predare contribuie la crearea unui cadru agreabil pentru studenți, motivându-i să își extindă orizontul de cunoaștere și să își perfecționeze competențele de comunicare în limba engleză. Lucrarea de față vizează identificarea și analiza celor mai bune mijloace prin care studenții (masteranzi specializați în Afaceri Internaționale) pot fi familiarizați cu concepte cheie în domeniul comunicării interculturale prin intermediul filmelor. Astfel, în analiza impactului filmelor asupra nivelului de inteligență culturală și a competențelor de comunicare interculturală, am ales spre exemplificare filmul Ford v Ferrari (2019), regizat de James Mangold. Rezultatele studiului nostru arată că utilizarea filmelor în cadrul orelor de comunicare interculturală contribuie nu doar la îmbunătățirea competențelor lingvistice, ci și la sporirea nivelului de inteligență culturală, creând în același timp o experiență de învățare foarte plăcută.

Keywords: *intercultural communication, cultural intelligence, films, education*

Mots-clés: *communication interculturelle, intelligence culturelle, films, éducation*

Cuvinte-cheie: *comunicare interculturală, inteligență culturală, filme, educație*

1. Introduction

Primarily centred on students'/ learners' needs, ESP (English for Specific Purposes) has clearly earned a well-deserved position among academic research fields. This is particularly due to its well-established "lingua franca" status. English is spoken everywhere in the world, in all fields, during personal or professional encounters. Globalization and international business would be but mere abstract notions in the absence of the world's community's ability to communicate in English. Therefore, the key role that English has come to play in the world complex matrix is unquestionable. Its contribution to world peace, progress and general welfare is unquestionable. For these reasons, the study of English in various contexts and at various levels has become the natural response to the current challenges that the world has to cope with. It is therefore no surprise that, in our particular context, i.e., the Faculty of Economics and Business Administration, Alexandru Ioan Cuza University of Iasi, Romania, English (Business English) is studied for a minimum of 4 semesters by most undergraduate students, for 6 by those specializing in Economics and International Business and for 4 more if they choose to enroll in the International Business and Intercultural Strategies Master Programme.

It is this master programme which forms the setting of the teaching experience which is the focus of this paper.

We start from the premise that knowledge of *cultures* and of the way they affect communication worldwide is key for the success of international business. Most business students understand culture as “how we do things around here” – *here* may refer to a country, a region, an organisation, etc. We may hence assume that the statement made by Shuang Liu et al. is accurate: “Culture is the means by which a society expresses its structure and function, its views of the universe, and what it regards as the proper ways to live and to treat other people. (...) central to this entire process of cultural change and maintenance is human communication”. (LIU et al. 2019, p. XX). Clearly, strict reference to national cultures provides a rather limited perspective on the way this complex phenomenon – dynamic in nature – operates and affects human interaction. Therefore, students should constantly be reminded that culture is to be acknowledged as a complex interplay between various actors in different contexts (regions, organisations, functions, religions, gender, age, etc.) and that, in addition, whenever dealing with cultural issues, there are no *dos* or *don'ts* for, as attractive as it may seem, such lists can only lead learners into the trap of stereotypes. Nevertheless, while stereotypes – “preconceived ideas that attribute certain characteristics (...), intentions and behaviours to all the members of a particular social class or group of people, (...)” – should be avoided, generalizations on cultural tendencies – “statements about common trends within a group, but with the recognition that further information is needed to ascertain whether the generalization applies to a particular person” (apud. JACKSON, 2020, p. 147) – prove quite useful, particularly with inexperienced learners who aim to become acquainted with intercultural communication.

The content of the Intercultural Communication in English curriculum is generally adapted so as to meet students' needs. Although culture and, consequently, its study, is dynamic and unlimited, there are some points of reference which any intercultural communication instructor relies on in the process of devising the curriculum. For example, Geert Hofstede's cultural dimensions (though, at times, argued against) still constitute a milestone in teaching intercultural communication (skills). In an attempt to move beyond the boundaries of definitions, we have decided to resort to a teaching tool so as to enable students to experience cultural dimensions from a different perspective – films. Watching films fosters empathy and emotional involvement, which may clearly contribute to the process of acquiring knowledge in a pleasant, comfortable way. Therefore, in an attempt to immerse theory into practice and to achieve a blend of theoretical input (cultural dimensions) and creative skills so as to foster cultural intelligence, using films in teaching intercultural communication can prove to be a useful strategy. Undoubtedly, Geert Hofstede's 1980 cultural dimensions are nowadays familiar to all Business Communication trainers and not only – his theories are successfully applied in management, marketing, and other related fields:

The Power Distance Index (PDI): the degree to which people accept the unequal distribution of power, more specifically, the degree to which employees are independent, structures are hierarchical, bosses are accessible, people have rights or privileges, progress is by evolution or by revolution;

The Uncertainty Avoidance Index (UAI): the degree to which people can take risks, accept conflict and stress, work without rules;

Individualism/ Collectivism (IDV): the degree to which people work in groups or alone, relate to their task or to their colleagues;

Masculinity/ Femininity (MAS): the degree to which people believe in consensus, put work at the centre of their lives, expect managers to use intuition; the degree to which a national culture tolerates aggressive and materialistic behaviour;

Long-Term Orientation (LTO): the degree to which people have a long or a short-term view of their work, to which they persevere with a job, to which they spend or invest. (UTLEY, 2007, p. 63).

Most often, irrespective of the teaching method, by the end of any Intercultural Communication course, learners become familiar with these. However, films represent one means to ensure that these dimensions are somehow coated in hands-on experience. Moreover, they may be regarded as an opportunity to let individual experience filter otherwise external/ abstract notions.

It is for all these reasons that we have decided to use *film* as a teaching tool. Our specific purpose was to provide master students with the possibility to identify, acknowledge and be able to further use Geert Hofstede's cultural dimensions (and not only) in real life contexts.

2. Literature Review

In his 1999 article, *Film as a teaching resource*, J. Champoux rightfully argued that by using films, students get to be exposed to powerful and unique experiences. Moreover, these provide students with the opportunity to empathize with the characters and, consequently, such intense emotions can lead to reassessment of one's values and self-image. Champoux also states that films can be used in different ways in the classroom, with various aims: to debate on a case study, as an experiential exercise, to identify and discuss metaphors and symbols, to discover otherwise hidden cultural meaning, to familiarize with various perceptions of time and space. (PANDEY, ARDICHVILI, 2015, p. 37).

An impressive number of scholars (CARDON, 2010, ROELL, 2010, MALLINGER& ROSSY, 2003, TIDWELL, 2001) argue extensively in favour of using films in intercultural training; the reasons underlying their argument is the fact that films are primarily entertaining and engaging. Films encourage emotional involvement and open personal perspectives and therefore, the learning process unfolds naturally, facilitating long-term results.

In his 2002 article, *Using DVD feature films in the EFL classroom*, J. King provides some approaches to film-viewing as a teaching resource: sequential, scene-by-scene, single scene, selective scenes, or whole-film approach. (KING, 2002). All these possibilities have both advantages and drawbacks, particularly in terms of time management (whole-film approach) and emotional impact limitation (single scene). We have, therefore, decided to adapt the whole-film approach to our context, i.e., students had to watch the film on their premises, during their free time, so as to maximize emotional involvement. In disseminating the results of a joint project (2015), Pandey and Ardichvili outline the means by which Hofstede's cultural dimensions are illustrated in films (*Outsourced* in their case) and stress on the value of films as intercultural communication teaching tools.

Christine Roell (2010) points to Kramsch's view (1995) who believed that "the language teacher will be defined not only as the impresario of a certain linguistic performance, but as the catalyst for an ever-widening critical cultural competence". (KRAMSCH quoted by ROELL, 2010, p. 3). The instructors' ability to cultivate cultural intelligence, beyond language proficiency, by all means, becomes key to the success of the educational process. We argue that film-viewing is a valuable tool in reaching this purpose. Roell also points to the fact that the direct experience of culture, as displayed in films, can help students acquire knowledge of stereotypes, ethnicity, discrimination, different behaviour patterns, non-verbal communication, not to mention cultural dimensions (individualism v collectivism, power distance, masculinity v femininity etc.), formal v informal communication styles etc.

***Ford v Ferrari* (2019)**

Directed by James Mangold, *Ford v Ferrari* was released in 2019. The film matches the expectations of a wide range of viewers, with different cultural backgrounds, covering a generous age span. It may be watched, understood and enjoyed by teenagers, adults and the elderly, alike. It equally addresses those passionate about the car industry, in general, and car racing, in particular; it appeals to those sensitive to family or professional matters; it provides an insight to the American way of doing business and attitude to success. It offers the possibility to debate on a wide array of concepts: stereotypes, loyalty, competition, risk-taking, team v individual appraisal and success etc., which are skillfully coated in an engaging story. Moreover, it provides viewers with a glimpse at the 1960s corporate America and with the opportunity to compare organizational cultures by taking both the national and the temporal dimensions into account.

3. Methodology***Research questions***

1. *To what extent can films be used to enhance the students' intercultural awareness?*
2. *What are the students' attitudes towards film effectiveness in enhancing intercultural awareness?*

Research sample

The research sample consisted of two groups of master students (enrolled in the first and second academic year) undertaking the Intercultural Communication in English course for **four semesters**, as part of the International Business and Intercultural Strategies Master programme at the Faculty of Economics and Business Administration, within the "Alexandru Ioan Cuza" University of Iași. In terms of demographics, the students are distributed as follows: 11 students enrolled in the first year and 23 students enrolled in the second year.

Methodology

The study involved a mixed approach – both qualitative and quantitative methods were used in assessing the degree to which films can be used as an effective tool to enhance the students' intercultural awareness and intercultural skills. The **qualitative approach** involved the assessment of the students' opinions regarding the use of films in the intercultural communication class. This consisted in the use of *pre-* and *post-viewing activities* and class discussions based on the film chosen as a case in point.

Pre-viewing activities were relied on with a view to assess the students' level of knowledge and understanding of both the topic of the film and of the context of the 1960s American society. On the other hand, they facilitated the students' understanding of the narrative, rendering the entire viewing experience more meaningful. For example, discussion topics included a brief introduction to the film, as well as aspects related to the American history and culture, the Ford Motors company, stereotypes about the Americans/ the Italians, or cultural values usually associated with the US/ Italy. The *post-viewing activities* occasioned discussions regarding the characters, the cultural values, attitudes or behaviours shown in the film, the extent to which the stereotypes identified in the first stage were confirmed, as well as the students' overall understanding and attitude towards the issues addressed in the movie.

In terms of the *while-viewing activities*, we relied on a flipped classroom approach. Flipped classroom (CHEN, WANG & CHEN, 2014) is a pedagogical approach in which the focus is switched from the traditional in-class instruction to individual work outside the

classroom (e.g., video-based tasks and assignments) that empowers learners and enhance their involvement. Thus, we provided our students with an annotated version of the film, asking them to watch it at home. To this purpose, we used the *edpuzzle* app, which allows editing videos and add notes, insert multiple choice or open-ended questions and, consequently, enhance student understanding. The notes inserted drew students' attention to scenes illustrating the cultural aspects, attitudes or behaviours explored in the film. One case in point is a note added to the Boardroom scene (20:43 - 23:54) (*What values, attitudes, or stereotype(s) were you able to identify in the Ford boardroom scene?*) (<https://edpuzzle.com/media/64369f1b7071c643286a2fa3/edit>). Following the initial viewing, key scenes were rewound to provide for more in-depth analysis of the main concepts under discussion.

The **quantitative methods** consisted in the application of questionnaires aimed to quantify, on the one hand, the students' perception regarding the use of films in the intercultural communication classroom and, on the other hand, the level of their cultural intelligence and the degree to which this quotient can be improved via films. To this purpose, in assessing the students' perception regarding the use of films, we applied a *five-item questionnaire* aimed to investigate the extent to which students considered films to be effective tools in expanding their cultural awareness, as well as their language skills and their drive to learn more about foreign cultures.

Moreover, in order to verify the results of the experiment, we applied Earley and Mosakowski's CQ self-assessment instrument (2004), a 12-item questionnaire designed to evaluate the three core CQ elements, cognitive CQ, physical CQ, and emotional or motivational CQ. Defined as a person's "capability to function and manage effectively in culturally diverse settings" (Ang et al, 2007, p. 336), cultural intelligence may well function as a predictor of one's ability to adapt to new cultural environments and, implicitly, be successful in international business encounters. This second questionnaire was applied twice, once during the *pre-viewing activities*, and once during the *post-viewing activities*.

4. Results and Conclusions

Generally, the results of the questionnaire assessing the students' perception on the role of films in enhancing intercultural awareness pointed to a positive perception, most students arguing that films can be used as a highly effective and enjoyable learning tool, which is likely to increase motivation and boost confidence, reduce anxiety and stimulate participation in in-class discussions. The questionnaire returned 34 responses (11 first-year students and 23 second-year students). As such, most students included in the sample agreed that it was "*interesting and enjoyable to learn about intercultural communication by watching films*" (n = 30 students, 88.2 %). As regards language skills enhancement, 27 students (79.4 %) strongly agreed and 4 students (11.76 %) agreed that *watching films helps improving vocabulary and oral skills in English*, with only 3 students (8.82 %) manifesting neither agreement, nor disagreement on the matter. In terms of motivation, 32 out of the 34 students (94.11 %) included in the study agreed (or strongly agreed) that "*films motivate them to learn about different cultures*", while 29 students (85.29 %) agreed (or strongly agreed) that "*the use of films in the intercultural communication classroom motivated them to participate in class discussions*", with only 1 student (2.94 %) showing disagreement. Moreover, as regards the overall effect of films in "*raising awareness and understanding of other cultures*", 26 students (76.47 %) showed strong agreement, 5 students (14.7 %) showed agreement, and 3 students (8.82 %) showed neither agreement, nor disagreement.

In order to better understand the impact of the film-watching experience, particularly in terms of overall cultural intelligence, we took a closer look at the students' feedback

regarding the intercultural input they were provided with, *that is* the film. In so doing, we considered their responses to some of the items included in the feedback form.

The first item on the feedback form aimed at identifying the cultural aspects, values, attitudes and behaviours that the students were able to identify in the film. Their answers were mirrored against the results of the *pre-viewing* stage, in which they were required to brainstorm on the image they had on the cultures portrayed in the film. Among the cultural elements that students managed to identify, we could argue that the stereotypical image of the pitch in the boardroom (the one in which Lee Iacocca speaks passionately about building a new product that could inspire people) stirred the most vivid debates. Other core cultural elements identified are power, leadership, individualism, trust, or risk taking. Students also pointed to the strong corporate culture portrayed, which confirmed their initial assumptions in the *pre-viewing* stage.

The second item on the feedback form was concerned with the conflict at the core of the narrative. Here, moving past the rivalry between the two car-makers (Ford and Ferrari), the students skilfully identified more subtle conflicts such as the one between Shelby's marked individualism and rather rebellious nature and the rigid corporate hierarchy he stumbles upon at Ford, or the more general conflicts arising at the heart of big corporations.

Another item of the questionnaire was directed towards the assessment of the characters and the extent to which they embodied stereotypes. Here, the students were able to rightfully pinpoint the gender stereotypes of the 1960s (again, Iacocca's pitch is illustrative in this respect: "*Kids today, they want glamour. They want sex appeal. They want to go fast.*"), but also the image of the national hero, or the father-son relationship illustrated by Peter who idolises his father, all usually featured in films illustrating the US society.

As regards the character they related to the most, students found it difficult to decide between Miles' hot temper, the inconsistent "beatnik" (to put it Beebe's terms, nothing like the image of the "Ford man") and Shelby's charisma. Moreover, surprisingly enough, when asked about a memorable scene in the film, some students mentioned the one in which the racers are getting ready for the race as one of the most compelling and emotional.

After watching the film at home and, later, after rewatching the key moments in class, the students almost unanimously agreed that not only did the whole experience shed light on some core elements of the American culture, but it also changed the way they related to films or how they approached intercultural communication classes.

As far as the assessment of the students' CQ is concerned, following the second application of Earley and Mosakowski's (2004) CQ scale, improvement was mostly noticed in the area of physical CQ and emotional/ motivational CQ, with 20% of the students scoring above 4.5 for physical CQ and 25% for emotional/motivational CQ, which points to high effectiveness of films in raising awareness and understanding of culture and cultures.

As researchers in the field of intercultural communication have already pointed out, there is a great variety of films which can be used in order to strengthen students' cultural intelligence by turning otherwise cold, abstract notions into a personal, highly motivating experience. Our option, *Ford v Ferrari* (2019), was mainly driven by the multi-level cultural experience it provides: national culture (American v. Italian culture), organisational culture (Ford company – a landmark in the world car industry), Hofstede's cultural dimensions interplay (individualism v collectivism, masculinity v femininity, long v short-term orientation, power distance, uncertainty avoidance). To give just a few examples, competition and individualism at their peak – these are some of the values that *Ford v Ferrari* brings to the fore. Nevertheless, individualism, as pictured in the *Ford v Ferrari*, is clearly a unique version due to the strong team loyalty spirit which paradoxically, some may argue, pervades the story, thus turning into the perfect expression of *American* individualism. The sense of achievement and ambition (marks of masculine cultures) outweigh the family-work life balance, which, for once more, score for American masculinity in Hofstede's terms.

As Roell shows, “films are authentic, cultural products and many tend to be culture-bound. These types of film allow students to identify the stereotypes held by a certain culture”. (ROELL, 2010, p. 3). For these reasons, films also offer the opportunity to host interesting class debates on stereotypes: while, paradoxically, one limitation of film viewing is the danger of stereotypes, this issue may be dealt with by raising students’ awareness in specific contexts and by organising class debates on the topic. Undoubtedly, the wealth of possibilities in terms of pre-, while and post-viewing films activities, in which intercultural communication students become engaged, creates great opportunities for fostering both cultural intelligence and language proficiency.

BIBLIOGRAPHY

- ANG, S., VAN DYNE, L., KOH, C., NG, K. Y., TEMPLER, K. J., TAY, C. and CHANDRASEKAR, N. A., *Cultural Intelligence: Its Measurement and Effects on Cultural Judgment and Decision Making, Cultural Adaptation and Task Performance*. „Management and Organization Review”, 3/ 2007, p. 335-371. <https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2007.00082.x>
- CHAMPOUX, J., *Film as a teaching resource*. „Journal of Management Inquiry”, 8, 1999, p. 206-217
- CHEN, Yunglung, WANG, Yuping and CHEN, Nian-Shing. *Is FLIP enough? Or should we use the FLIPPED model instead?*, „Computers & Education”, 79/ 2014, p. 16-27
- EARLEY, P. Christopher & MOSAKOWSKI, Elaine, *Cultural Intelligence*. „Harvard Business Review”. 82/ 2004, p. 139-46, 158. 10.1007/978-3-8349-8724-2_4
- JACKSON, Janet, *Introducing Language and Intercultural Communication*. Routledge, 2020
- LIU, S., VOLCIC, Z., GALLOIS, C., *Introducing Intercultural Communication*. London, SAGE Publications, 2019
- MALLINGER, M., & ROSSY, G., *Films as lens for teaching culture: Balancing concepts, ambiguity, and paradox*. „Journal of Management Education”, 27/ 2003, p. 608-624
- PANDEY, S., ARDICHVILI, A., *Using films in teaching intercultural concepts: An action research project at two universities in India and the United States*. „New Horizons in Adult Education& Human Resource Development”, 27 (4) / 2015, p. 36-50
- ROELL, C., *Intercultural training with films*. „English Teaching Forum”, 2/ 2010, p. 2-15
- TIDWELL, C.H., Jr., *Fools rush in: Developing cross-cultural sensitivity using film-based group projects*. Paper presented at the annual meeting of the National Communication Association, Atlanta, GA. (Nov. 2001)
- UTLEY, D. *Intercultural Resource Pack*. Cambridge, Cambridge University Press, 2007

BOOK REVIEWS / CRITIQUES DE LIVRES / RECENZII
Coordinator/Coordinateur/Coordonator:
Emilia PARPALĂ



Andrei Codrescu,
Metroul F. Doi ani pe românește,
Craiova, Fundația-Editura Scrisul
Românesc, 2019, 68 p.,
ISBN 978-606-67-4243-6

Conf. univ. dr. Daniel CRISTEA-ENACHE
 Universitatea din București, Facultatea de Litere,
 București, str. Edgar Quinet, nr. 5-7
 E-mail: daniel.cristea-enache@unibuc.ro

O receptare critică palidă a avut, până în prezent, cartea de poezie scrisă de Andrei Codrescu direct în limba română, *Metroul F*, subintitulată explicit *Doi ani pe românește* și cuprinzând – după cum e menționat pe pagina de gardă și o spune însuși autorul în cuvântul său introductiv – texte publicate în revista „Scrișul Românesc” între 2017 și 2019.

Este primul volum liric în românește publicat de Codrescu după *Instrumentul negru* (2005), în care autorul devenit poet american își reunea poeziile din anii '60 la multă vreme după ce le scrisese; și după *Submarinul iertat* (2007), scris la două mâini cu Ruxandra Cesereanu și prefătat de Mircea Cărtărescu. Tocmai de aceea, este pentru mine de neînțeles eco-ul critic slab al unei asemenea apariții editoriale prin care un poet de calibrul lui Codrescu revine în literatura română în modul cel mai direct, printr-un volum de poeme noi care nu au fost traduse din engleză, ci scrise direct în românește. În afara unei recenzii publicate de aceeași Ruxandra Cesereanu în „Steaua”, a unei cronici semnate de Horia Dulvac pe site-ul Poetic Stand și unei întâlniri cu studenții la Literele clujene, se poate spune că mediul critic autohton i-a rămas dator poetului întors la limba română. Nici în *Istoria literaturii române contemporane* a lui Mihai Iovănel, carte apărută în 2021, la doi ani după *Metroul F*, propunându-l pe autor în capitolul final ca un model al „implantului” și urmărind „povestea reinfiltrării literaturii române de Andrei Codrescu”, nu există vreo referință la volumul acesta în care „reinfiltrarea” se produce sub ochii noștri.

Codrescu relatează, în modul său lipsit de morgă, cum Carmen Firan i-a cerut două poezii lunar pentru revista „Scrișul Românesc” și cum nu a putut să o refuze, luptându-se cu aplicația *Note* de pe I-phone și tabletă, fiindcă programul Word, deși „se fudulește cu o mulțime de limbi”, este „un coșmar” în ce privește limba română, lipsindu-i litera ș și toate majusculele cu diacritice românești. Nici Google nu ajută mai mult, întrucât Google „traduce ca un turist beat într-un bar din Tulcea”. Înainte de a o lăuda pe Carmen Firan pentru *know-how* („știe poezie ca nimeni altul în America”) și pentru spiritul neconcesiv („dacă poeziile cerute n-ar fi fost bune, mi-ar fi zis fără jenă”) și de a o face chiar personaj în câteva texte din *Metroul F*, Codrescu se împarte între „nostalgia muzicii poeziei românești” și sila față de momentul „istoric” din Statele Unite, moment în care „un slab-de-duh cu pretenții de dictator devenise președinte”. E vorba de Trump, firește, între timp înlocuit de Biden, dar nu înainte ca suporterii săi radicali, la fel de „slabi-de-duh” ca idolul lor, să asedieze Capitoliul. Iar capitolul Trump din istoria recentă americană îl face reactiv pe poetul redevenit cetățean, și încă într-un mod

tranzitiv, iar nu indirect și aluziv. „Eu vin – scrie memorabil Codrescu – din epoca când poezia era interzisă să comenteze despre *polis*. Din fericire nu mai e cazul. Metaforele universale care criticau oblic regimul politic s-au așezat (frumos) în istoria literară. Inteligența și blestemul s-au întors în poezie.” (p. 6). Remarcând o „ingerință” a englezei americane în româna redescoperită de autor ca limbă de expresie poetică (în românește nu se spune „poezia era interzisă să comenteze”, ci „poeziei îi era interzis să comenteze”), să observăm că această „revenire la limba iubită a copilăriei și adolescenței” nu a fost deloc ușoară. Dificultatea de a folosi din nou în poezie limba română este direct proporțională cu ușurința autorului de a-și construi imaginile și asocierile în limba țării „de adopție”. Căci limba nu este pentru un scriitor o haină pe care s-o scoată ușor pentru a-și pune alta, mai potrivită în context, ci o parte intimă a gândirii, corespondentul lingvistic al raportării la un referent. Când Cioran evita să vorbească românește cu conaționalii săi veniți la Paris, o făcea nu din „parvenitism” intelectual, ci fiindcă deja el gândea-scria în franceză, iar revenirea la română, fie și pasageră, îi brua relația de profunzime cu limba aleasă ca instrument de expresie. În mod similar, Codrescu își recunoaște deschis „greșelile lingvistice”, ideile „întortocheate și americanizate” și „diacriticele innumereabile”; și mulțumește încă o dată, acum nu ca unor editori, ci ca unor lectori atenți ai poemelor sale românești, lui Carmen Firan și lui Adrian Sângeorzan care au „corijat, discutat și diacriticat” versurile.

Efortul a fost pe măsura rezultatului final, acesta fiind pur și simplu extraordinar. Formulând încă de acum judecata de valoare, să spun că *Metroul F* e un volum de vârf artistic și un veritabil eveniment literar, deși până acum nu a fost receptat ca atare. Dar chiar neconvingătoare poetic și „însăilată” să fi fost cartea de față, ea tot ar fi însemnat ceva important: strădania autorului american de a redeveni poet român, și nu prin traducere ori prin recuperarea nostalgică a versurilor de tinerețe, ci prin scrisul *de acum* de poezie în limba copilăriei și adolescenței. Scriitoarei Carmen Firan și revistei „Scrisul Românesc” nu li se poate deci mulțumi îndeajuns pentru a fi prilejuit o asemenea revenire eclatantă a lui Codrescu la limba română. Majoritatea textelor din volum sunt la cel mai bun nivel, iar câteva – *masterpieces*.

Până la analiza acestora din urmă, să mergem cu *Metroul F* în direcția referințelor românești din poeme. În definitiv, Codrescu ar fi putut să scrie în română dar nu neapărat cu un conținut sau cu constituenți din fosta lui patrie. Când, pe lângă instrumentul de expresie care este limba, apar și secvențe, referințe, contexte, sugestii, „fire” românești în textul și textura poemelor – acest fapt semnalizează o re-asimilare a unui fond românesc la un nivel de adâncime. Codrescu nu scrie aceste poezii ca și cum le-ar compune în italiană sau în germană sau în orice altă limbă, tematizând tot ce-i traversează lui imaginarul poetic. El scrie în română și totodată cu ocurențe și chiar recurențe românești, ceea ce arată, aproape pe viu, cum cordonul ombilical cu limba fostei patrii nu a fost niciodată tăiat. Mihai Iovănel observa în Istoria lui „resurecția românească” a scriitorului americanizat, chiar fără să facă referire la această carte ce o confirmă din plin. Iată câteva exemple ale românității niciodată pierdute de acest poet cu identitate plurală, româno-evreu-american ca și Norman Manea în proză. În *Cocoșa*, autorul intervine direct, ca și cum ar explica la tablă cititorului neprevenit: „Poeziile-s mai simple când le trag/ direct din izvorul subteran al limbii prime.”

În *Istoria*, face o aluzie ironică la „o coadă spectaculoasă ca pe vremuri”, nostalgic parcă și după mizeria regimului trecut din care plecase; și tot aici, poetizând această coadă „care șerpuia prin tot orașul până în cer”, nu uită să folosească un verb exemplificator pentru condiția celor din „lagărul socialist” (mai țineți minte? la cozi ni se *dădea* sau se *băga* marfă), și anume verbul *a da*: „dar ce așteptau sau credeau c-o să li se dea”. În finalul din *Istoria*, poetul își consemnează starea nostalgică după fosta lui lume, laolaltă cu soluția de evitare a acestui sentiment: „mă apucaseră nostalgiile am fugit în zig-zag”. Dar nostalgiile nu dispar, ci îl

urmăresc pe Codrescu ca în *Teroare sub soare*, și anume „ca un agent al Securității etern neobosită”.

Poetul pare a parcurge o re-românizare accelerată, nu numai prin amintiri și nostalgia copilăriei și adolescenței sibiene, ci și prin inserturi mai noi în țesătura poeziei sale. În *New York continuat cu un citat din Carmen*, el face rime vesele și absurdiste de felul următor: „Minutul Cluj și minutul Craiova/ se înțeleg cu viscolul și sorcova.” În *Descântec*, poetul-călător cu metrul F (nu e o metaforă, nu e F de la Frumusețe sau Fantezie sau Flacăra, metrul acesta există în New York, iar pe coperta volumului e dată chiar linia pe care merge), înainte de versul final, splendid, „Prezentul se amestecă în trecut dar nu pot să-l descântec”, scrie un altul: „Este exact momentul când în Sibiu eu ies din pântec”. În alte poeme va scrie despre „noaptea de sânziene”, despre „limba copilăriei”, despre traducerile proprii din Blaga sau va face, cum spune, un *Sonet bacovian*, încheiat cu un alt vers memorabil: „Cine revine la umezeala uneltelor vii? Bacovia știe.”

Referințele românești sunt așadar biografice, social-istorice, personale dar și literare și culturale în sens larg. E ca și cum Codrescu ar fi fost pregătit pentru revenirea la limba primă a poeziei sale, în sensul unui constituent interior niciodată pierdut cu adevărat și în mod irevocabil. Rememorarea adolescenței sibiene se manifestă, de altfel, din plin într-unul dintre cele mai frumoase poeme din carte, *Ad Astram*, dedicat lui Nicolae Stoie, prieten din copilărie care a murit în 2017, provocându-i poetului americanizat un vertij nostalgic, aproape fizic.

Călătoria cu metrul, în felul în care o tematizează Andrei Codrescu în volumul intitulat chiar *Metroul F*, se pretează unor diverse utilizări poetice, bine speculate de către autor. Ea este suficient de lungă pentru ca mijlocul de transport devenit una cu scena lirică să treacă prin diferite zone și stații metropolitane, unii călători coborând la unele, alții urcând la altele, într-o mobilitate sugestivă pentru cea existențială, sub ochiul atent al observatorului care prinde acest mic spectacol uman pe o scenă în mișcare. O a doua „folosire” poetică a acestui metrou (dincolo de amănuntul prozaic că autorul chiar va fi mers cu el când a schițat unele poeme din carte) se leagă anume de spațiul urban pe care îl implică linia metroului F. Așa cum în jurul unui călătorii cu *Orient Express*-ul s-a dezvoltat o întreagă mitologie literară a aventurii cu *glamour* sau, în jurul călătoriei cu trenul prin stepa rusească, una a melancoliei spațiului deschis nesfârșit, ilimitat, fără capăt, Codrescu secționează, la propriu și la figurat, New York-ul, cu metrul lui F care are 40 de stații. Iată un răgaz arhi-suficient pentru ca un poet vrednic să scrie niște versuri pe un i-phone sau într-un carnet.

În fine, în călătorii mai este ceva. Dincolo de observarea „materialului” uman care se tot schimbă și de faptul că fundalul poate fi unul de (post)modernitate urbană, cu o notă de alienare, pe timpul călătoriilor, mai ales a celor mai lungi, subiectul începe să gândească altfel decât o făcea la plecare și decât o va face la destinație. Plecărilor și sosirile țin de existența noastră cu un orar, cu reguli, norme, codificări stricte, cu un angrenaj în care eul social (re)intră imediat, pe când cel profund se efasează și se ascunde. De la plecare la sosire, adică de la despărțirea de angrenajul existenței sociale și revenirea la acesta, o dată cu ultima stație a călătoriei, timpul curge și este altfel: ca un timp suspendat, configurând în jur o (i)realitate autonomă, care-i permite eului profund să se redescopere în liniște, în tihnă, să se analizeze, să-și amintească, să viseze cu ochii larg deschiși.

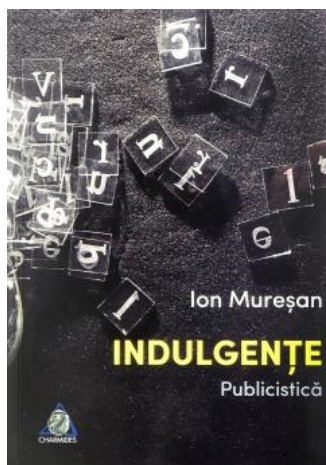
Regăsim această situație în *cu 24 la sută*, poem al unei călătorii cu avionul în care poetul-personaj are o atitudine ambivalentă. Nu știe dacă să se bucure sau, dimpotrivă, să se întristeze fiindcă mai are numai un sfert din bateria computerului pe care își tastează versurile promise lui Carmen Firan și revistei „Scrișul Românesc”. Într-un poem mai lung, *metroul F cultură și pantofi*, vom reveni la punctul de observație din metrul metropolitan, privirea trecând de la un călător la altul și reținând aspecte ce vor servi portretizării. Dacă ne-am fi așteptat, acum, la o infuzie de realism proaspăt, vom avea surpriza unei topiri a acestuia într-un suprealism de cea mai bună factură. Ca și la „oniricul” Dumitru Țepeneag, în a cărui proză

călătorii au apariții extravagante și fac cele mai bizare gesturi, aici vedem – cu ochii lui Codrescu – „două sacoșe de plastic” care „au gheare sunt pline de raci vii”, deținute de un tânăr chinez „cu pantofi lustruiți la harvard”, o femeie „cu pălărie de piele neagră/ tricou dungat pantofi albi cu toc înalt/ pantalonași scurți de mătase albastră” (însăși insistența cu care se face o atare descriere e una ludic-suprarealistă, nu sec-realistă), iar apoi din nou racii din sacoșe care „neobservați (...) își întind ghearele din saci/ către pulpele goale ale unei liceene/ care-i zice prietenei de banchetă/ «feelings are always storming inside everyone»”. Cleștii racilor au devenit în acest tablou suprarealist gheare (asta dacă nu cumva le confundă poetul reîntors la limba română), iar spre finalul poemului ce poate lua orice turnură, ca la un alt „oniric”, Leonid Dimov, „mulțimea din tren” devine „violentă” și toți „se duc undeva să bată pe cineva/ sau să se arunce de pe un pod în oceanul uleios/ în stația următoare care le-ar fi stația finală”. Iată încă un mod de a poetiza pe marginea și în cursul acestei călătorii cu metroul F, în care aparent *anything goes*. Codrescu decupează din realitatea traversată, în mod liber, fragmente pe care le re-aranjează într-o manieră apropiată de cea dadaistă, cu diferența că nu cuvintele sunt cele extrase acum din căciulă, ci trăsăturile unor călători deveniți personaje fără s-o știe.

Observarea tovarășilor de călătorie și distorsionarea conturului realist sunt modulate sensibil diferit în *descântec*, întrucât Codrescu are inteligența artistică și ingeniozitatea necesară pentru a nu repeta o aceeași „schemă” de la un poem la altul. Aici el vede (și noi vedem prin ochii lui ce vede) cum din „sacoșă/ muncitorului adormit pe bancheta din metrou” „se ițește un cap de usturoi”. Afară se face întuneric, iar observatorul cade pe gânduri și simte cum prezentul propriei „relatări” poetice „se amestecă în trecut”. E aici una dintre acele modalități de poetizare a călătoriei enumerate anterior. În timp ce muncitorul ostenit sforăie, eul profund al scriitorului-observator – călător pe liniile existențiale ale altora – iese la suprafața paginii, cu amintiri aproape amniotice. Amintirile și reflecțiile personale nu au nicio legătură cu personajele din poem, dar chiar Călătoria (trebuie pusă acum majuscula simbolică) procesează și reinterpretează realitatea exterioară ca pe o succesiune de *triggers* ai interiorității profunde.

În întâlnirea cu studenții de la Literale clujele pe care am amintit-o, Codrescu mărturisea (conform unei relatări făcute de Ana-Maria Parasca) a fi învățat de la Berrigan să analizeze lumea „pe orizontală”, „cum să vadă ce are în jur”; iar de la Blaga, cum să o interpreteze „metafizic”. Fie că sunt construite în jurul unei călătorii, fie că au alte subiecte și contexte lirice, poemele din *Metroul F* sunt absolut remarcabile prin conjugarea celor două perspective făcută firesc, natural, ca în joacă. În majoritatea textelor, lumea și viața în ea sunt văzute și „pe orizontală” și „pe verticală”, în spectrul ei de culori, dar și în straturile de adâncime. Umorul este aici la el acasă, dar nu exclude gravitatea meditației morale, reflecția existențial-filozofică, empatia socială, implicarea politico-civică.

În acești *Doi ani pe românește* nu găsim nici măcar o notă falsă. Apariția cărții lui Codrescu reprezintă un adevărat eveniment, literatura română recâștigând pentru ea unul dintre cei mai buni poeți contemporani.



Ion Mureșan,
Indulgențe (Publicistică),
Bistrița, Editura Charmides, 2020, 296 p.,
ISBN 978-606-75-2230-3

Conf. univ. dr. Daniel CRISTEA-ENACHE
 Universitatea din București, Facultatea de Litere,
 București, str. Edgar Quinet, nr. 5-7
 E-mail: daniel.cristea-enache@unibuc.ro

Faptul că majoritatea textelor din volumul *Indulgențe* al lui Ion Mureșan au apărut în presa din Ardeal, așa cum reiese dintr-o *Întâmpinare* explicativă a autorului, publicistul neavând parte de o „tribună” precum editorialiștii și colaboratorii de cotidian cu sediul la București și difuzare națională, a fost în mod cert un dezavantaj de-a lungul atâtor ani de activitate specifică. Din 1990 și până în prezent, peste trei decenii, Mureșan a avut rubrici la publicații precum „Mesagerul Transilvan”, „Transilvania Jurnal”, „Ziarul de Cluj”, „Foaia Transilvană”, „Evenimentul Zilei de Transilvania”, „Tribuna Ardealului”...

Problema unei asemenea circumscrieri este dată de referentul regional sau local la care publicistul se raportează atunci când scrie; și de un anumit provincialism, în scrisul unor autori, înțeles ca o estompare a spiritului critic și chiar a celui de observație, pentru a menaja sensibilitățile potențailor locali, în mod frecvent sponsori ai publicației. În viața literară, provincialismul stânjenitor se manifestă prin firitiseli reciproce și declararea tuturor celor din jur ca fiind genii și clasici în viață. În spațiul publicistic, evitarea provincialismului presupune nu numai curajul de a înfrunta mai mereu opinia locală, ci și capacitatea de a discerne între subiectele de anvergură și cele reduse la un contur regional. Unele problematici privesc întreaga comunitate națională, altele – strict pe cea a unei provincii istorice, în cazul de față, Transilvania.

Mureșan a reușit performanța de a scrie în publicații transilvănene, atâta timp, pe subiecte de ordin și de interes național, așa cum și în poezie a făcut-o, devenind unul dintre cei mai mari poeți români contemporani, recunoscut ca atare de critica literară, indiferent de amplasamentul geografic al evaluatorilor. Iar dezavantajul de a fi făcut publicistică așa zicând națională în gazete locale se convertește acum într-un atu. Necitind, la vremea la care au fost scrise și publicate pentru prima oară, toate aceste contribuții, ele sunt acum pentru mine completamente *noi*, neștiute, necunoscute. Am citit deci cartea de publicistică fără să fi parcurs publicistica însăși din care volumul a ieșit prin compunere și însumare; văd întregul-întreg, fără să fi parcurs, în contextele respective, textele așa cum au fost ele publicate inițial. După cum Mureșan a făcut „saltul” de la local la național scriind trei decenii tocmai în gazete locale, cititorul non-ardelean al acestei cărți va ajunge la ansamblul publicistic dintr-odată, „sărind” peste contactul cu scrisul săptămânal sau chiar zilnic al autorului.

Astfel, dacă partea a doua, *Recurs*, se resimte de o „uzură” a materialului publicistic, contribuțiile din anii '90 nemaireținând prea mult atenția azi prin subiectele lor, de observat că această obsolescență este una la nivelul întregului. În 1990, în 1992 sau în 1999, anul ultimei „mineriade”, subiectele abordate erau arzătoare și vitale nu numai pentru publicist, ci pentru

întreaga societate românească, pe atunci confruntată cu un proces dureros al democratizării și al liberalizării. Reamintite așa cum au fost, episoadele acelea rămân dureroase; dar peste ele au trecut anii și numeroase alte întâmplări și evenimente, care le „ecranează”. Oricât de onest și direct ar fi fost publicistul care se raporta la aceste episoade chiar atunci când le trăia, subiectul în sine și-a pierdut și gradul de noutate, și pe cel de interes. Citim, de aceea, partea a doua a cărții lui Mureșan cu sentimentul cu care răsfoim într-o vizită un album cu fotografii de familie, cu un interes mai degrabă politicos decât real. De fapt, ce ne interesează în această parte a doua a volumului de față este expresia publicistică, modul stilistic în care Mureșan abordează și dezvoltă subiectul, organizarea compozițională nu îndeajuns de ingenioasă, încă. Este un decalaj vădit între partea a doua și cea dintâi a cărții, textele mai vechi, grupate la final, fiind cu totul neconvingătoare în comparație cu cele din secțiunea *Pisica pe perdea*. De altfel, ele fac parte din specii diferite, Victor Cubleşan numindu-le „texte mult mai colorate politic”, iar Răzvan Voncu, „compoziții mai pronunțat gazetărești”.

Centrul de greutate și de interes al cărții va fi „disputat” de textele din prima ei parte (peste șaptezeci) și cele din *Addenda*, trei la număr, în care sarcasmul publicistului, cât mai rămăsese, e substituit de o duioșie mai degrabă scriitoricească. Aici la urmă, Mureșan reușește să scrie tulburător pe subiecte care au fost „tocite” și „uzate” propagandistic și „patriotic”, precum monumentele eroilor din așezările noastre, cele în fața cărora s-au declamat mii de discursuri în care nu credea nimeni. *Despre eroi și morminte*, cu titlul luat de la Sabato, e un text de specială restaurare a unui asemenea subiect discreditat prin utilizare demagogică și printr-o modestă folosire a cuvintelor înseși. Iubirea de patrie, veritabilii eroi care și-au dat viața pentru ea, monumentul acestor eroi: iată sub-teme despre care e aproape imposibil să mai scrii bine și adevărat azi. Mureșan o face, încheindu-și textul din *Addenda* cu versuri, dintr-un cântec ostășesc, ele însele emoționante. Ca și cum ar fi simțit că puterea sa asupra cuvintelor mari va fi pierdută la o asemenea temă delicată, scriitorul va face loc în propria contribuție unui citat salvator. Iată finalul (cu citatul din finalul) textului *Despre eroi și morminte*: „oamenii ale căror nume sunt înscrise pe Monument nu au murit de vreo boală sau de bătrânețe, și nu odihnesc sub o cruce în cimitirul satului. Ei au murit sub steagul unei idei, al unui ideal. Lor nu li se știe mormântul aflat în cine știe ce țări străine. O vreme i-au jelit mamele îndurerate. Dar mamele și rudele s-au dus pe rând. Poate că bătrânii își mai aduc aminte de ei, de-a cui au fost, din ce neam. Dar bătrânii se duc și ei, crucile din cimitir se păraginesc. Iar eroii își dorm somnul de veci în praful arhivelor. Monumentul eroilor nu semnalizează un mormânt. Monumentul eroilor dezgroapă mormintele din uitare. Eroii noștri au plecat la război. Au lăsat acasă mame, frați și surori, treburile gospodăriei lor și s-au dus. Unii s-au întors, alții, cei mai mulți, nu. Se zice că eroilor nu le-a fost frică. Ba, le-a fost. Dar au prins curaj cântând un cântec ostășesc: «Pentru un picurel de sânge/ Nu ne vom înspăimânta./ Frații noștri ne vor plânge,/ Țara nu ne va uita.» Și murind, au ajuns nemuritori.” (p. 285-286)

Nu numai în acest text, ci la nivelul întregii cărți se poate observa angajamentul scriitorului publicist. Seriozitatea lui, gravitatea chiar, inclusiv atunci când autorul folosește ironia, umorul negru, scenariul distopic, dau greutate tuturor paginilor din secțiunea *Pisica pe perdea*, aproape două sute. Este aici o publicistică elevată, o adevărată proză de observații și idei, uneori excepțională prin expunerea panoramică a unor realități multifacetate și prin „disecarea” lor rapidă într-un spațiu fatalmente restrâns precum cel al unei rubrici de gazetă. În angajamentul publicistic al scriitorului cu dimensiune civică, niciodată lipsit de etos comunitar și nici refugiat, ca alții, într-un turn de fildeș de uz personal, un cronicar receptiv, precum Răzvan Voncu, a putut vedea – în mod curios – o afiliere la Caragiale, iar nu la Eminescu, de ce nu la al doilea?, fiindcă lui Mureșan i-ar lipsi „un anume elan moral”. În fapt, implicarea morală stă la fundamentul publicisticii de peste trei decenii și al *indulgențelor* reunite acum în volum; și în aproape fiecare text din carte se simte fibra etică, dincolo de filigranul artistic. Mureșan face personaje pozitive din nedreptăți și amărății tranziției de la

comunism la capitalism și îi zugrăvește în culori mai puțin plăcute ochiului pe puternicii zilei: parlamentari, politicieni, decidenți, primari, „vedete” agramate și pline de bani... Profesorii, dascălii care „fabrică oameni”, micii întreprinzători puși de Stat la biruri grele, oamenii „obișnuiți” care trag de un salariu sau de o pensie de la o lună la alta, alcoolicii, nebunii: toți aceștia formează cercul personajelor neatinse de acul ironiei, oricât de fină. Mureșan se comportă precum un Robin Hood publicistic, care se luptă cu avuții și îmbuibății capitalismului sălbatic, făcând justiție chiar și numai pe hârtie, vorbind în numele celor necăjiți, punându-se în situația lor, expunând-o pe aceasta, iar și iar. Două excepții de la această regulă moral-socială a includerii unui personaj generic în categoria mereu favorizată: maneliștii, pe care publicistul nostru îi penalizează deseori, și romii, pe care îi vede numai ca pe niște infractori lăsați nepedepsiți.

Spre deosebire de poezia lui Mureșan, unde post-expresionismul și însăși gratuitatea artistică dau teren liber unei violențe și unor suferințe omenești, într-o estetizare a răului, publicistica din *Indulgențe*, referențială și tranzitivă, iar nu literară și ficțională, este una a responsabilității comunitare, sociale, morale, civice. Autorul e aici chiar un cetățean angajat; și nu face publicistică de dragul unei rubrici la gazetă, ci pentru că *îi pasă*. De la un punct încolo, probabil, scrisul la gazetă va fi devenit plăcere autonomizată pentru Mureșan: ceva care se face mereu și la timp, în orice condiții, indiferent de investiția de energie și de circumferința receptării. Autorul a reușit să scrie și pe cele mai sensibile subiecte, rezultatele fiind uneori extraordinare, precum în *Învierea*, text de numai o pagină și jumătate de forța celor argheziene. Laudă mai mare adusă unui text publicistic nici că aş putea aduce...

O publicistică făcută atâta timp la un asemenea nivel arată o dimensiune profundă a lui Mureșan, ceva cu totul altfel și în plus față de poezia sa, și nu mai puțin surprinzător decât ea.



**I. Funeriu, *În dialog cu cititorii*,
Timișoara, Editura Universității de Vest, 2023,
415 p., ISBN 978-630-327-019-7**

Delia BADEA

Academia Română, Filiala Timișoara
Institutul de Studii Banatice „Titu Maiorescu”
Bulevardul Mihai Viteazul, Nr. 24
E-mail: delia_badea@yahoo.com

Termenul *fandom* (format, în limba engleză, după modelul lui „kingdom”, din substantivul „fan” + sufixul „-dom” [„tărâm”, „domeniu”]) a fost impus de cultura anilor '70/'80, cu trimitere la o comunitate de oameni uniți printr-o pasiune comună (literatură, filme, artă, S.F. etc). Treptat, noțiunea a câștigat teren, devenind subiect al unor studii culturale interesate de dinamica și impactul comunităților de fani în cultura pop. Cercetători precum Camille Bacon-Smith și Henry Jenkins au publicat studii relevante pe această temă. Astăzi, când cybercultura a diminuat în mod covârșitor interacțiunea personală, mutând dezbaterile și prietenii *în online* (sic!), termenul este tot mai frecvent asociat comunităților virtuale. Sunt comunități formate în jurul unor valori comune, ai căror membri interacționează în mod constant în mediul online, discutând subiecte legate de pasiunea lor, oferind feedbackuri și stabilind conexiuni. Atunci când un autor își postează scrierile în mediul virtual, postările sale devin o invitație deschisă la lectură și la dialog. Fiecare text împărtășit creează o legătură aparte în rețeaua *fandomului*, devenind un punct de întâlnire, un „nod” în rețea, generator al unui dialog nemijlocit cu cititorii. Se naște, astfel, prin și dincolo de text, o aventură a *dialogului*...

În cazul celei mai recente cărți a profesorului I. Funeriu, *În dialog cu cititorii*, aventura a început, după propria-i mărturisire, în joacă: „Acum vreo trei ani – își amintește autorul –, oarecum în joacă, am început să postez pe Facebook mici reflecții personale pe teme diverse...” (p. 9). În scurt timp, textele postate prind viață în mediul virtual: un număr impresionant de cititori, mulți aparținând tinerei generații, intră în dialog cu autorul. Oferă feedbackuri sau (non-verbale) *like-uri*, cer informații, propun perspective proprii. Încât, conversațiile colocviale scriitor-cititori au devenit curând o extensie firească și mult așteptată a fiecărei postări de pe pagina autorului. De aici și până la sugestia cititorilor de a aduna toate aceste texte într-o carte, a fost doar un... click distanță.

În dialog cu cititorii reunește, așadar, în volum, diverse texte postate de autor pe pagina sa de Facebook, adăugând, într-o manieră inedită, și comentariile generate de acestea. Rezultă o carte vie, în care scriitorul coboară în mijlocul cititorilor săi, angajându-se în dialoguri elegante și profunde.

Problema relației dintre scriitor și cititori nu e nouă. Ea a făcut subiectul a numeroase studii culturale. Mai toate teoriile literare de tip *reader-oriented*, fie ele structuraliste, poststructuraliste sau cognitive mizează pe supremația cititorului. De cealaltă parte, scriitorii reclamă nevoia unei conexiuni directe cu cititorii lor. „Ani de zile – mărturisește I. F. – (...) am publicat articole în presa scrisă, studii în reviste de specialitate, cărți la edituri... În tot acest interval mă simțeam rupt de cititori, pentru că nu puteam afla cine și câți mă citesc și nici ce

ecou au ideile mele în rândul acestora” (p. 9). Iată că revoluția digitală vine cu această impresionantă schimbare de paradigmă, aducându-i pentru prima oară împreună: scriitorul și cititorii săi, oriunde s-ar afla aceștia. Pe bloguri, pe platformele de socializare și în rețelele virtuale, ei se angajează într-un dialog viu, schimbând idei și acordând feedbackuri. Platforme precum Wattpad, Goodreads, Medium sau Reddit au meritul de a fi oferit o voce scriitorilor care pot astfel să comunice direct cu cititorii. Ele au devenit importante spații ale dezbaterilor culturale, unde autorii își pot împărtăși diverse experiențe. S-au creat, astfel, comunități puternice de cititori și, mai important, s-a dezvoltat o veritabilă cultură a lecturii. Alchimia scriitor-cititor există, iar dialogul e unul direct, nemediat, așa cum se întâmplă și în cartea de față.

Dar despre ce scrie I. F.? Subiectele abordate în volum sunt variate. Interesante și explozive, inedite, adeseori dificile, de multe ori delicate, mai întotdeauna cu o aură de haz și riguros documentate. Pedagogia, starea actuală a învățământului, plagiatul, modestia, anii utopiei comuniste, modele și antimodele, polemici, reflecții asupra unor texte literare sau savuroase subtilități lingvistice sunt tot atâtea postări care au declanșat în mediul online reacții dintre cele mai diverse.

Din punct de vedere arhitectural, volumul e proiectat în patru secțiuni precedate de un *Argument* lămuritor al autorului și urmate de o inedită *Postfață* semnată Mioara Genes.

Didacticele, prima dintre secțiuni, reunesc impresiile profesorului universitar asupra învățământului românesc și propun totodată o serie de soluții vizionare, venite din experiența de dascăl a autorului. Pornind de la situații reale, experimentate în calitate de conducător de doctorat, I.F. nu ezită să abordeze teme sensibile, de actualitate. Într-o savuroasă demonstrație de inspirație, autorul propune aici o inedită taxonomie, într-o serie de capitole intitulate sugestiv: *Plagiatorul inocent*, *Plagiatorul rafinat* sau *Plagiatorul abuziv*. Și tot în această primă parte putem citi, între multe alte ingeniozități lingvistice, despre nebanuita legătură dintre vin și... vinieta (*Vinul, rovinieta și filologia*).

Cea de-a doua secțiune a cărții, *Arcadia roșie*, propune un cu totul alt registru. Autorul adună aici texte înrădăcinate în experiențele trăite în vremea „Epocii de aur”. Chiar dacă întâmplările evocate sunt de cele mai multe ori dureroase, ilustrând realități crude și situații adesea absurde, o ușoară doză de umor vine să mai îndulcească gustul amar al vremurilor ilustrate. În spatele poveștilor evocate intuim un mesaj profund, destinat, după mărturisirea scriitorului, în special acelor tineri care încă se hrănesc cu fantasmе egalitarismului și cu utopiile comunismului, ca ei să știe „prin ce am trecut noi” (p. 10). De impact, articolul final al acestei secțiuni aduce în prim plan o coincidență interesantă, rememorând, dureros dar fertil, formele hidoase pe care ajunsese să le întruchipeze răul în anii comunismului (*Despre coincidențe memorabile. 8 decembrie 1989 – 8 decembrie 2021*).

Următoarea secțiune a cărții, *Filologice*, reunește o serie impresionantă de meditații privitoare la subtilitățile limbii sau la valoarea estetică a unor scrieri literare. Sunt texte cu mare priză la public, după cum o arată numărul comentariilor generate de aceste postări. Străine de morga profesorului universitar, „lecțiile” lui I.F. ne sunt livrate în același registru ludic, cu un umor intelectual fin și contagios care rămâne, de altfel, principalul instrument pedagogic al autorului. Cei care au avut șansa de a-i fi fost studenți pot confirma oricând această inegalabilă calitate a dascălului. Fie că ne poartă „cu mastică la farmacie”, ori „cu tractorul la Poșta Română” (a se vedea articolul omonim), sau ne lămuresc de ce dacii nu vorbeau daneza (*Filologice*), textele din această secțiune rămân mostre filologice de mare finețe. Nu lipsesc titlurile provocatoare (*Pornografia lui Creangă*, *Duelul și cafteala*, *Misoginismul lui Caragiale*), în spatele cărora se ascund însă, de fiecare dată, memorabile lecții de limbă și cultură. Iar dincolo de ele rămâne mesajul că, în fața culturii ar trebui să fim, poate, puțin mai umili.

Evocările sunt cele care încheie ineditul volum, aducând în prim plan o serie de figuri care au marcat, într-un fel sau altul, existența autorului. „Suntem, în bună măsură, suma întâlnirilor de care am avut parte” – afirma scriitorul Andrei Pleșu (A. Pleșu, *Față către față. Întâlniri și portrete*, Editura Humanitas, 2011). În cazul lui I. F., întâlnirea cu profesorul G. I. Tohăneanu, cel care i-a fost alături încă de la începutul carierei sale academice, a fost fără doar și poate esențială. Autorul o evocă cu un rafinament și o modestie demne de lumea ideală a lui Castiglione. Șerban Foarță, Jean-Marie Lehn (laureat Nobel la chimie în 1988) sau Clio Mănescu sunt doar câteva dintre personalitățile prezen(ta)te în paginile acestei secțiuni. Cei care au trecut prin Filologia timișoreană vor recunoaște, cu siguranță, figuri marcante din anii studenției. Departate de a fi niște tablouri intangibile, chipurile evocate în paginile cărții sunt, dimpotrivă, portrete vii, colorate, pe care autorul le aduce, cu obiectivitate și eleganță, în mijlocul cititorilor. Și tot aici, pătrundem în culisele unei polemici, purtată, în aceeași cheie de finețe, cu unul dintre numele de referință în exegeza macedonskiană (*Din culisele unei polemici târzii*). Modestia autorului, ca și rafinamentul cu care sunt tratate chestiuni culturale delicate nu pot trece aici neobservate. Cum neobservată nu rămâne nici lejeritatea cu care I. F. se mișcă printre subtilitățile limbii, probând rigurozitatea, pasiunea și perfecționismul lingvistului format, așa cum îi place să reamintească cu fiecare ocazie, în imediata apropiere a maestrului G. I. Tohăneanu.

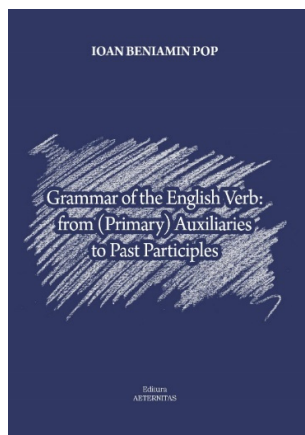
Dincolo de „viralitatea” subiectelor abordate, impresionează, de la prima până la ultima filă, scriitura sinceră și obiectivă, rafinamentul și erudiția autorului, profunzimea și onestitatea dialogurilor. La care se adaugă estetica impecabilă a volumului, cu o copertă semnată Mirel Jichița.

Pariul (câștigat, aș risca să anticipez!) al autorului și al cărții deopotrivă e acela că se poate scrie (bine!) despre lucruri importante cu umor, se poate face cultură și cu un pic de haz, iar noi, cititorii cei de toate zilele, putem învăța cu zâmbetul pe buze. Încât, în această ubicuă paradigmă babiloniană propusă de lumea albastră a Facebook-ului, dialogurile lui I. F. cu cititorii înseamnă o oază de normalitate. Și ne arată încă o dată că, dincolo de orice speculații, mediul virtual e doar o lume construită după chipul și asemănarea societății. Cu bune și cu rele.

În spațiul cultural contemporan, cartea lui I. F. rămâne un „must read”. Un volum ce cartografiază o zonă în care rigoarea lingvistului, arta pedagogului și umorul fin al intelectualului vin să impună unicitatea unei voci menită să redefinească relația scriitorului cu cititorii săi. Iar atunci când cititorii se numesc Emilia Șercan, Cristi Danileț, Mircea Mihăieș sau Vasile Popovici (și nu numai!), dialogurile nu trebuie ratate.

Bonne lecture!

L.E. (vorba Facebook-ului): Lansarea „offline” a cărții a avut loc în cadrul ediției timișorene a Târgului Gaudeamus (01 noiembrie 2023). Au vorbit despre farmecul volumului criticul literar Grațiela Benga și scriitorul Marcel Tolcea.



Ioan-Beniamin Pop,
Grammar of the English Verb:
From (Primary) Auxiliaries to Past
Participles,
Alba Iulia, Editura Aeternitas, 2022, 258 p.,
ISBN 978-606-613-226-8

Anamaria FĂLĂUȘ

Lecturer PhD

Technical University of Cluj-Napoca

North University Centre of Baia Mare, Faculty of Letters

76 Victoriei St., Baia Mare, Maramureș

E-mail: anamaria.falaus@fsc.utcluj.ro

Published in 2022 by the publishing house Editura Aeternitas, *Grammar of the English Verb: from (Primary) Auxiliaries to Past Participles* by Ioan-Beniamin Pop rigorously examines the intricacies of the English verb, its meticulousness making it an important work for students, educators, and researchers in the field of linguistics. However, the book might pose a challenge to readers seeking a more concise overview since it is mainly aimed, due to its detailed presentation, as a basis for more in-depth research of the verbal group. Navigating through the labyrinth of the English verb with scholarly precision and extent, the grammar provides an asynchronic description of the obligatory constituents of the verbal group in contemporary English, offering a triple perspective: morphological, syntactic, and semantic.

It is a comprehensive book investigating the verb phrase, covering all aspects necessary to acquiring a solid knowledge of the verbal paradigm. The work inevitably includes morphological analyses and classifications of the verb, adeptly unveiling the intricate web of the grammatical categories of mood, tense, and aspect. While compulsorily delving into the corresponding elements of syntax, Pop's work provides invaluable insights into the multifaceted nature of English verbs. Constant reference is made and directed towards constructions confined to the English language, to different types of clauses in which specific verb forms are employed and to the functions they perform. Theoretical concepts are explained in a way that encourages abstract thinking, being supported and exemplified generously by using situations and contexts based on immediate surroundings and realities, a fact meant to ease the process of perceiving, interpreting, or even replicating them.

One of the book's commendable aspects lies in its accessibility. Despite delving into elaborate constructions, the author adopts a reader-friendly approach, employing clear explanations and illustrative examples that facilitate a deeper understanding of the subject matter. The structure of the book is linear, the order of presentation of the concepts, due to its straightforwardness, being easily anticipatable. After a preparatory presentation of the verb concept, the writer introduces the general notions specific to its classification according to form, meaning, function, etc. Both irregular verbs and spelling rules specific to irregular and regular verbs are presented comprehensively and systematically.

Modal verbs are given increased attention, the author insisting not only on their general employment, but also on how they undergo different paradigm shifts in negative or interrogative contexts. The fact that they enter various combinations with nine types of infinitives is extensively exemplified, along with the manner in which they relate to tenses and grammatical aspects. The author meticulously dissects the fundamental components of verb constructions, offering a systematic exploration of primary auxiliaries, their functions, and their interplay within sentence structures. Marginal modal verbs, semi-auxiliaries and other operators (terms specific to the morphology of the English language) are explained and illustrated in a manner designed to facilitate their understanding, application and explanation.

The verb tenses are presented and analysed from the perspective of the verb classes, as well as from the progressive and perfective aspect, referring not only to the verb classes that do not accept the employment of the progressive aspect, but also conducting an in-depth analysis of possible exceptions, detailing various nuances entailed as a result. The definitions are intended to include the specific aspects of the English language which are not found in Romanian, aspects that sometimes mislead those who still employ the structure of the Romanian language as a possible framework for inserting English words. Certain rules that appear as anomalies in the native language are constantly presented, overtly endeavouring to help readers and users of the language break away from attempting to emulate the structures and syntactic patterns of their native language.

The grammatical category of mood is explained not only from the perspective of the indicative, but also of the imperative and subjunctive. The aim is to explain the vocative/imperative distinction, while simultaneously analysing the situations in which the imperative admits of entering combinations with nouns or pronouns that can fulfil the syntactic function of subject. The subjunctive mood is exemplified and explained step by step, trying to acquire greater familiarization with what hypothetical and presumptive constructions entail.

The last three chapters of the book are dedicated to the presentation of non-finite verbs, in this case the infinitive, the gerund, and the participle (present and past) with their specific characteristics and functions, including voice and aspect distinction. Their possible syntactic functions, verbal, adjectival or nominal characteristics, specialized structures such as the Accusative plus infinitive/present or past participle constructions, the Nominative plus the infinitive/participle constructions, the specific circumstances that require the use of an infinitive, gerund or participle, the various semantic implications encompassing the case of some verbs are presented along with other aspects specific to non-finite verbs, comprising structures such as 'Absolute Nominative Participle'.

The present work covers a significant part of morphology, providing a solid and complex foundation for those who want to master the correct use of personal and impersonal verb forms. In addition to the theoretical part that includes definitions and classifications and the presentation of the combinatory possibilities of the verb, the author proposes practical examples anchored in everyday reality, facilitating, in this way, the acquisition of knowledge related to this part of speech. Structured with academic rigor, the book fluently progresses from foundational concepts to more intricate details, catering to both novice learners and seasoned users. Through the above-mentioned blend of theoretical frameworks and practical examples, the writer elucidates complex grammatical concepts, unravelling the intricacies of verb forms, usages, and their contextual significance.

The author resorts to extensive bibliography as the grammar seamlessly incorporates recent research and linguistic analyses, enhancing the book's relevance in the ever-evolving landscape of language studies.

Due to the detailed and structured presentation of the verb group, *Grammar of the English Verb: from (Primary) Auxiliaries to Past Participles* stands as a valuable contribution to the field of linguistics. Its thorough exploration of the English verb, combined with its

accessibility and scholarly depth, renders it an effective asset for anyone seeking a comprehensive understanding of this crucial aspect of the English language. In conclusion, Ioan-Beniamin Pop's grammar is a good educational tool which has the advantage of offering immediate application of the theoretical knowledge, making it an indispensable resource for students and educators and catering to scholars and enthusiasts in the field of linguistics looking for an exhaustive exploration of the English verb structure.

INSTRUCTIONS FOR AUTHORS

General aspects

The journal, “Studii de Știință și Cultură” (“Studies of Science and Culture”), published under the auspices of “Vasile Goldiș” 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.cceol.com) from Frankfurt am Main, Germany, EBSCO HOST Publishing from Ipswich, the United States of America (www.ebscohost.com), INDEX COPERNICUS International from Warsaw, Poland (www.indexcopernicus.com), DOAJ (Directory of Open Access Journals) from Lund, Sweden (www.doaj.org), SCIPIO (www.scipio.ro), THE LINGUIST LIST (linguistlist.org), ERIH PLUS (dbh.nsd.uib.no).

Starting June 2012, the journal “Studii de Știință și Cultură” is published under the auspices of “Vasile Goldiș” Western University of Arad, Romania and in partnership with: the Department of Romanian, Aix Marseille University, CAER. EA 854, France; CIRMMI (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 Banat Studies of the Romanian Academy, Timișoara 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 Știință și 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 Știință și 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. Banat studies
- VII. 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
2. 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 Goldiș” din Arad, Bd. Revoluției, nr. 94-96 – revista „Studii de Știință și 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 from 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.

Authors are kindly asked to:

- cite the “Studies of Science and Culture” journal in other publications where they submit papers, stating:

- The journal title, “Studies of Science and Culture”, abbreviated as SSC;
- The volume, issue and year of publication;
- The page number where the cited text can be found;

- submit to editorial board of “Studies of Science and Culture” information on the publications where they cited our journal, by mentioning:

- The journal title, abbreviation;
- The volume, issue and year of publication;
- The page number where the cited text can be found.

Further information:

- mobile: 0763016032

- E-mail: studii.ssc@gmail.com

Contact person: Dr. Viviana Milivoievici

Announcement for the authors

The magazine “Studies of Science and Culture”, starting with the volume 12, number 1 / March 2016 subscribes, for evaluation, in order to be indexed in BDI Thomson ISI Philadelphia P. A. USA.

INSTRUCTIONS POUR LES AUTEURS

Aspects généraux

La revue «Studii de Știință și Cultură» («Études de Science et de Culture»), éditée sous les auspices de l'Université de l'Ouest «Vasile Goldiș» 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.cceol.com) de Frankfurt am Main, Allemagne; EBSCO HOST Publishing (www.ebscohost.com) d'Ipswich, États-Unis; INDEX COPERNICUS – Journals de Varsovie, Pologne (www.indexcopernicus.com), DOAJ (Directory of Open Access Journals) de Lund, Suède (www.doaj.org), SCPIO (www.scpio.ro), THE LINGUIST LIST (linguistlist.org), ERIH PLUS (dbh.nsd.uib.no).

Depuis le mois de juin 2012, la revue «Studii de Știință și Cultură» est éditée sous les auspices de l'Université de l'Ouest «Vasile Goldiș» d'Arad, Roumanie et en partenariat avec Le Département de Roumain d'Aix Marseille Université, CAER. EA 854, France; le CIRRM (Centre Interuniversitaire de Recherche pour la Formation Continue des Enseignants d'Italien) Université de Paris 3 – Sorbonne Nouvelle, France, Université Novi Sad, Serbie, Université Jena, Allemagne, L'Institut d'Études sur le Banat «Titu Maiorescu» de l'Académie Roumaine, Branche de Timișoara, 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 Timișoara, Faculté des Lettres, Histoire et Théologie.

Soumission du manuscrit

La soumission d'un article à la Revue «Studii de Știință și 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 Știință și 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 Știință și 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. Études de Banat

VII. 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. [1^è 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, leçons 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 dessin 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 discussions), 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 Goldiș» d'Arad, Blvd. Revoluției, no. 94-96 - revue « Studii de Știință și 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.

Nous prions les auteurs de:

- citer la revue «Études de Science et de Culture» dans d'autres publications où ils collaborent, en précisant:

- Le titre de la revue «Études de Science et de Culture», abréviation – SSC;
- Le volume, le numéro et l'année de parution;
- Le nombre de la page du texte cité;

- transmettre à la rédaction de la revue «Études de Science et de Culture» des renseignements sur les publications où ils ont cité notre revue, en mentionnant:

- Le titre de la revue, l'abréviation;
- Le volume, le numéro et l'année de parution;
- Le nombre de la page du texte cité.

D'autres informations au

- portable: 0763016032

- Adresse électronique: studii.ssc@gmail.com

Personne de contact: Dr. Viviana Milivoievici

Annonce pour les auteurs

La revue «Études de Science et de Culture», en commençant par le volume XII, numéro 1 / mars 2016, s'inscrit à l'évaluation, pour s'indexer dans BDI Thomson ISI Philadelphia P. A. USA.

INSTRUCȚIUNI PENTRU AUTORI

Aspecte generale

Revista „Studii de Știință și Cultură”, editată sub egida Universității de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, apare trimestrial. Revista este evaluată de Consiliul Național al Cercetării Științifice din Învățământul Superior și clasificată în categoria B+, cod CNCIS 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 internaționale (BDI) CEEOL (www.ceeol.com) din Frankfurt am Main, Germania, EBSCO HOST Publishing din Ipswich, Statele Unite ale Americii (www.ebscohost.com), INDEX COPERNICUS International din Varșovia, Polonia (www.indexcopernicus.com), DOAJ (Directory of Open Access Journals) din Lund, Suedia (www.doaj.org), SCIPPO (www.scipio.ro), THE LINGUIST LIST (linguistlist.org), ERIH PLUS (dbh.nsd.uib.no), ROAD (<https://road.issn.org>) – UNESCO.

Începând cu luna iunie 2012, revista „Studii de Știință și Cultură” este editată sub egida Universității de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, România și în parteneriat cu: Le Département de Roumain d'Aix Marseille Université, CAER. EA 854, France; le CIRMI (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 Studii Banatice „Titu Maiorescu” al Academiei Române, Filiala Timișoara, L'association Internationale de Psychomécanique du Langage (A.I.P.L.), Paris, France, Universitatea Roma Tor Vergata, Italia, Biblioteca Județeană „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 Știință și Cultură” a unui articol spre publicare, presupune:

- autorii își asumă responsabilitatea privind conținutul, cât și comportamentul etic;
- articolul nu a mai fost publicat și nici nu va fi înaintat spre publicare altei reviste;
- dreptul de autor se trece asupra revistei „Studii de Știință și Cultură”.

Textele articolelor vor fi redactate în limba română sau într-o limbă de circulație internațională. Titlul articolului, rezumatul și 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 și bibliografia cu Font Times New Roman, spațiere la un rând.

Manuscrisul va cuprinde:

- titlul, cu dimensiunea 16, aldine bold, centrat;
- prenumele și numele complet al autorilor, locul (locurile) de muncă (cu denumirea completă, nu prescurtat), adresa (adresele) locului (locurilor) de muncă și 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 internațional ISO 7144/1986 intitulat *Documentation-presentation of theses and similar documents*.

Norme de redactare

„Studii de Știință și Cultură”, publicație acreditată 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. Studii banatice
- VII. 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 și diagramele, figurile sau alte desene vor fi inserate în text la locul potrivit, numerotate și vor avea o rezoluție cât mai bună pentru a nu impieta asupra calității materialului.

Structura articolului ce prezintă rezultate ale unor cercetări experimentale va urmări standardele internaționale, conform acronimului IMRAD (introducere, metode și materiale, rezultate și discuții), la care se adaugă concluziile.

Articolele de orice altă natură vor fi alcătuite din introducere, corpul lucrării și concluzii, corpul lucrării putând fi organizat după dorința autorului (autorilor).

Manuscrisele se trimit, pe cale electronică la adresa studii.ssc@gmail.com, sau pe suport electronic și listat, la sediul redacției: Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, Bd. Revoluției, nr. 94-96 – revista „Studii de Știință și Cultură”.

Articolele științifice 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 30 de zile. Autorii primesc de la recenzori unul din următoarele răspunsuri:

- articol acceptat;
- articol acceptat cu modificări;
- articol respins.

Referenții științifici vor urmări, la evaluarea manuscriselor actualitatea temei; aprofundarea ideilor științifice, originalitatea, cât și respectarea instrucțiunilor pentru autori. Nerespectarea standardelor solicitate de revistă, conduce la respingerea manuscriselor.

Autorii sunt rugați:

- să citeze revista „Studii de Știință și Cultură” în alte publicații unde colaborează, precizând:
 - Titlul revistei „Studii de Știință și Cultură”, abrevierea – SSC;
 - Volumul, numărul și anul apariției;
 - Numărul paginii textului citat;
- să transmită redacției revistei „Studii de Știință și Cultură” informații referitoare la publicațiile în care au citat revista noastră, menționând:
 - Titlul revistei, abrevierea;
 - Volumul, numărul și anul apariției;
 - Numărul paginii textului citat.

Alte informații:

- mobil: 0763016032

- E-mail: studii.ssc@gmail.com

Persoană de contact: Dr. Viviana Milivoievici

În atenția autorilor

Revista „Studii de Știință și Cultură”, începând cu volumul XII, numărul 1 / martie 2016, se înscrie, pentru evaluare, în vederea indexării în BDI Thomson ISI Philadelphia P. A. USA.

Rugăm autorii să citeze în bibliografia articolelor și texte publicate în reviste cotate ISI.

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

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>

DOAJ

https://www.doaj.org/toc/2067-5135?source=%7B%22query%22%3A%7B%22filtered%22%3A%7B%22filter%22%3A%7B%22bool%22%3A%7B%22must%22%3A%5B%7B%22terms%22%3A%7B%22index.issn.exact%22%3A%5B%221841-1401%22%2C%222067-5135%22%5D%7D%7D%2C%7B%22term%22%3A%7B%22_type%22%3A%22article%22%7D%7D%5D%7D%7D%2C%22query%22%3A%7B%22match_all%22%3A%7B%7D%7D%7D%7D%2C%22size%22%3A100%2C%22_source%22%3A%7B%7D%7D

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>

SCIPIO

<http://www.scipio.ro/web/studii-de-stiinta-si-cultura>

THE LINGUIST LIST

<http://linguistlist.org/pubs/journals/get-journals.cfm?JournalID=42602>

ERIH PLUS

<https://kanalregister.hkdir.no/publiseringsskanaler/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#](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=&&dsent=0&vl\(1UIStartWith0\)=contains&scp.scps=scope%3A%28HKA%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](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=&&dsent=0&vl(1UIStartWith0)=contains&scp.scps=scope%3A%28HKA%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

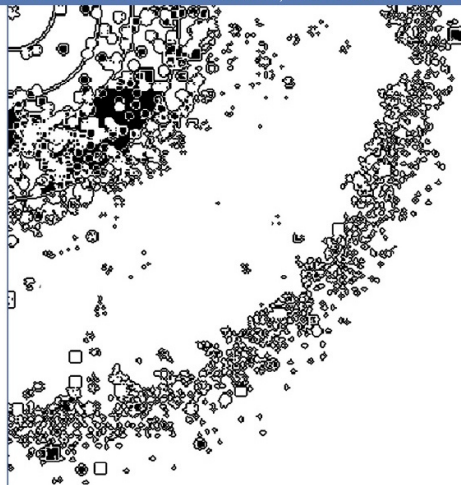
www.researchgate.net

GOOGLE ACADEMIC

<https://scholar.google.com/>

STUDII DE ȘTIINȚĂ ȘI CULTURĂ

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



Vasile Goldiș
University Press
Arad

Revista universitară de filologie
cu apariție trimestrială,
Studii de știință și cultură,
acreditată CNCS, 2020
cuprinsă în mai multe baze de date internaționale,
Vă invită să publicați articole
cu rezultate ale activităților Dvs.
de cercetare științifică din domeniul filologiei.

www.revista-studii-uvvg.ro

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