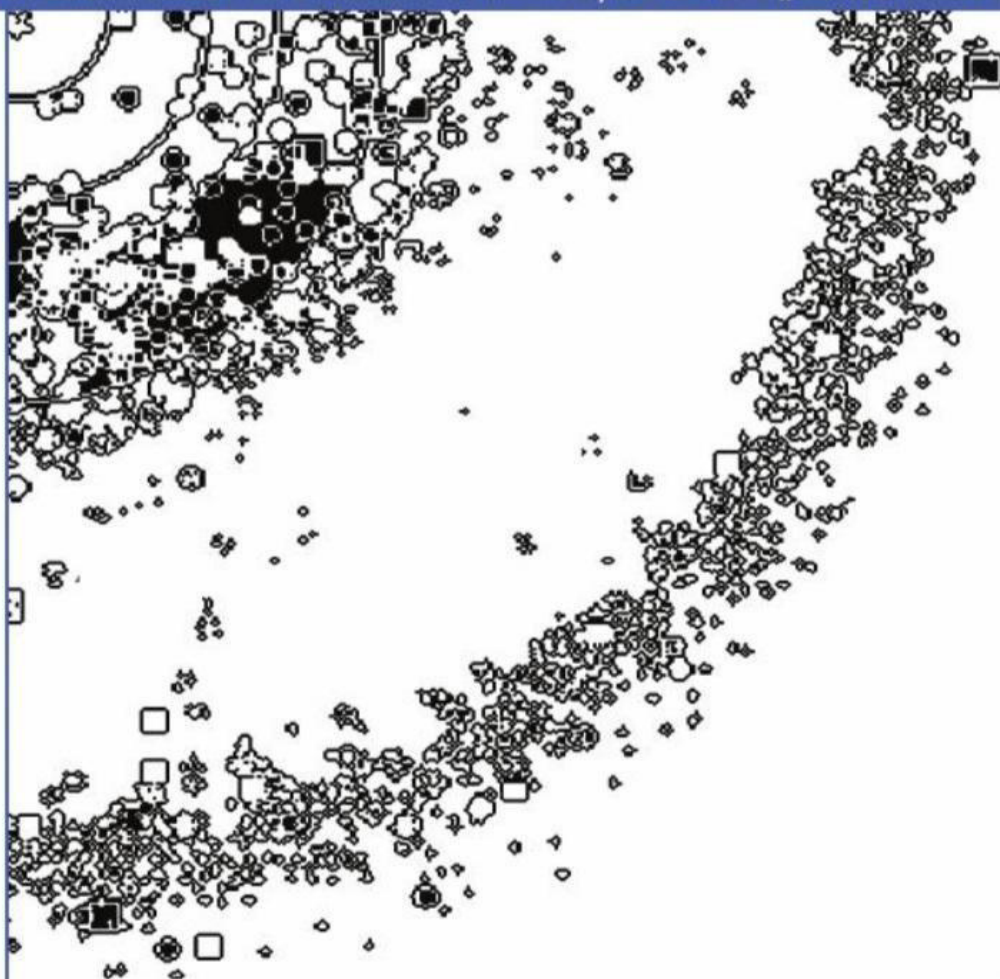


STUDII

DE ȘTIINȚĂ ȘI CULTURĂ

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



VOLUMUL XX, Nr. 4, DECEMBRIE 2024

STUDII

DE ȘTIINȚĂ ȘI CULTURĂ

VOLUME XX, ISSUE 4, DECEMBER 2024

VOLUME XX, N° 4, DÉCEMBRE 2024

VOLUMUL XX, NR. 4, DECEMBRIE 2024

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

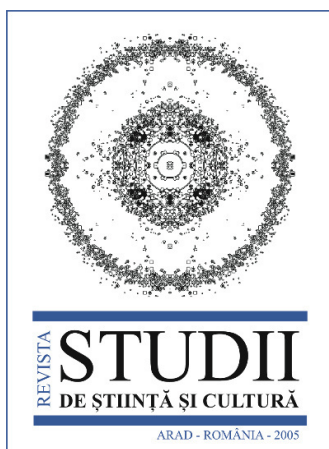
UNIVERSITATEA ROMA TOR VERGATA, ITALIA

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. univ. dr. Jérôme ROUDIER, Universitatea Catolică din Lille, Franța
Prof. univ. dr. Louis BEGIONI, Universitatea Roma Tor Vergata, Italia
Prof. univ. dr. Emilia PARPALĂ, Facultatea de Litere, Universitatea Craiova, România
Prof. univ. dr. Rodica 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. Gabriel Dan BĂRBULEȚ, Universitatea „1 Decembrie 1918”, Alba Iulia, România
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-ȚUȚUIANU, cercetător științific, Academia Română, Filiala Timișoara, Institutul de Studii Banatice „Titu Maiorescu”, România
Dr. Bogdan Mihai DASCĂLU, cercetător științific, Academia Română, Filiala Timișoara, Institutul de Studii Banatice „Titu Maiorescu”, România
Conf. univ. dr. Stăncuța DIMA-LAZA, Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, România
Conf. univ. dr. Mihaela BUCIN, Universitatea din Szeged, Ungaria
Conf. univ. dr. Dana PERCEC, Universitatea de Vest din Timișoara, România
Conf. univ. dr. Gabriel BĂRDĂȘAN, Universitatea de Vest din Timișoara, România
Conf. univ. dr. Vasile-Ioan POP, Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad, România

Secretariat de redacție:

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

Adresa / Editorial Office: Universitatea de Vest „Vasile 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 9

Daniel CRISTEA-ENACHE 10

BACOVIA, BEYOND THE SYMBOLISM

BACOVIA, AU-DELÀ DU SYMBOLISME

BACOVIA, DINCOLO DE SIMBOLISM

Camelia BOF (căs. HREBAN) 16

YOUTH WITHOUT AGE AND LIFE WITHOUT DEATH. THE UNIQUENESS OF A ROMANIAN SPIRITUAL ADVENTURE

JEUNESSE SANS VIEILLESSE ET VIE SANS MORT. LE CARACTÈRE UNIQUE D'UNE AVENTURE SPIRITUELLE ROUMAINE

TINEREȚE FĂRĂ BĂTRÂNEȚE ȘI VIAȚĂ FĂRĂ DE MOARTE. UNICITATEA UNEI AVENTURI SPIRITUALE ROMÂNEȘTI

Bogdan Mihai DASCĂLU 25

PRIMA VERBA. FOR A POETICS OF AN IGNORED SPECIES

PRIMA VERBA. POUR UNE POÉTIQUE D'UNE ESPÈCE IGNORÉE

PRIMA VERBA. PENTRU O POETICĂ A UNEI SPECII IGNORATE

Eliana-Alina COMAN 29

THE GENITIVE CASE AND ITS COMPLEXITY IN THE CONTEXT OF THE ROMANIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE

LE GÉNITIF ET SA COMPLEXITÉ DANS LE CONTEXTE DE LA LANGUE ROUMAINE COMME LANGUE ÉTRANGÈRE

CAZUL GENITIV ȘI COMPLEXITATEA SA ÎN CONTEXTUL LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ STRĂINĂ

Violeta-Ana GRUMĂZESCU (MUNTIANU) 36

THE COMPARATIVE STUDY OF DIALECTAL ASPECTS IN MICLĂUȘENI AND BUTEA LOCALITIES, IAȘI COUNTY

L'ÉTUDE COMPARATIVE DES ASPECTS DIALECTAUX DANS LES LOCALITÉS DE MICLĂUȘENI ET BUTEA, DÉPARTEMENT DE IAȘI

STUDIUL COMPARATIV AL ASPECTELOR DIALECTALE DIN LOCALITAȚILE MICLĂUȘENI ȘI BUTEA, JUDEȚUL IAȘI

Hamza ELGHARBI	45
THE FIGURE OF THE MALE IN THE NOVEL <i>CENERE</i> BY GRAZIA DELEDDA	
LA FIGURE DU MALE DANS LE ROMAN <i>CENERE</i> DE GRAZIA DELEDDA	
LA FIGURA DEL MASCHIO NEL ROMANZO <i>CENERE</i> DI GRAZIA DELEDDA	
Alexandru N. LAZEA	56
ROBERTO ZUCCO BY BARNARD-MARIE KOLTÈS – MYTHOLOGICAL PORTRAIT OF A SERIAL KILLER	
ROBERTO ZUCCO DE BARNARD-MARIE KOLTÈS – LE PORTRAIT MYTHOLOGIQUE D’UN CRIMINEL EN SÉRIE	
ROBERTO ZUCCO DE BARNARD-MARIE KOLTÈS – PORTRETUL MITOLOGIC AL UNUI CRIMINAL ÎN SERIE	
GERMANIC LANGUAGES AND CULTURES / ROMANIAN LANGUAGE AND CULTURE / CULTURES ET LANGUES GERMANIQUES / CULTURE ROUMAINE / LIMBI ȘI CULTURI GERMANICE / LIMBĂ ȘI CULTURĂ ROMÂNEASCĂ	70
Alexandra Roxana MĂRGINEAN	71
MAGGIE COLLINS, AN ICONIC 1940S FIGURE IN KAREN JOY FOWLER’S <i>THE SWEETHEART SEASON</i>	
MAGGIE COLLINS, FIGURE EMBLÉMATIQUE DES ANNÉES 1940 DANS <i>THE SWEETHEART SEASON</i> DE KAREN JOY FOWLER	
MAGGIE COLLINS, O FIGURĂ EMBLEMATICĂ A ANILOR PATRUZECI ÎN ROMANUL <i>THE SWEETHEART SEASON</i> DE KAREN JOY FOWLER	
Lucian-Vasile SZABO	82
COMMUNICATION ISSUES ON THE MOON AND ON THE EARTH	
ENJEUX DE COMMUNICATION SUR LA LUNE ET SUR LA TERRE	
PROBLEME DE COMUNICARE PE LUNĂ ȘI PE PĂMÂNT	
Gabriela GLĂVAN	89
KAFKA 100. THREE SHORT STORIES	
KAFKA 100. TREI POVESTIRI	
Irina-Ana DROBOT	95
CONNOTATIONS OF GOLD IN SELECTED POEMS ABOUT AUTUMN	
CONNOTATIONS DE L’OR DANS DES POÈMES CHOISIS SUR L’AUTOMNE	
CONOTAȚII ALE AURULUI ÎN POEZII SELECTATE DESPRE TOAMNĂ	

Adina BANDICI	107
A STUDY OF REFERENTIAL PHRASEMES IN “ALLGEMEINE DEUTSCHE ZEITUNG FÜR RUMÄNIEN” IN THE FIELD OF CULTURE (YEAR 2024)	
EINE UNTERSUCHUNG VON REFERENTIELLEN PHRASEOLOGISMEN IN DER „ALLGEMEINEN DEUTSCHEN ZEITUNG FÜR RUMÄNIEN” IM BEREICH KULTUR (JAHR 2024)	
UN STUDIU ASUPRA FRAZEOLOGISMELOR REFERENȚIALE ÎN „ALLGEMEINE DEUTSCHE ZEITUNG FÜR RUMÄNIEN” ÎN DOMENIUL CULTURĂ (ANUL 2024)	
TRANSLATIONS – TRANSLATION STUDIES / TRADUCTIONS – ÉTUDES DES TRADUCTIONS / TRADUCERI – TRADUCTOLOGIE	123
Laura-Rebeca STIEGELBAUER, Dumitra Mădălina PANTEA, Raluca BALAȘ	124
CHALLENGES OF TRANSLATING ADVERTISING TEXTS	
LES DÉFIS DE LA TRADUCTION DE TEXTES PUBLICITAIRES	
PROVOCĂRILE TRADUCERII TEXTELOR PUBLICITARE	
Alexandra BIJA	137
THE ISSUE OF UNTRANSLATABILITY IN KOREAN CULTURALLY BOUND WORDS	
LE PROBLÈME DE L'INTRADUISIBILITÉ DES MOTS CORÉENS À CARACTÈRE CULTUREL	
PROBLEMA INTRADUCTIBILITĂȚII CUVINTELOR COREENE CU CARACTER CULTURAL	
SCIENTIFIC CULTURE / CULTURE SCIENTIFIQUE / CULTURĂ ȘTIINȚIFICĂ	145
Elena BEJAN	146
INITIAL THEORETICAL ASPECTS OF COGNITIVE PHRASEOLOGY	
PREMIERS ASPECTS THÉORIQUES DE LA PHRASÉOLOGIE COGNITIVE	
ASPECTE TEORETICE INIȚIALE DIN DOMENIUL FRAZEOLOGIEI COGNITIVE	
Mădălina Elena MANDICI	152
UNDERGRADUATE ACADEMIC WRITING INSTRUCTION THROUGH PEER-REVIEW WORKSHOPS: A CASE STUDY IN ROMANIAN HIGHER EDUCATION	
PREDAREA SCRIERII ACADEMICE LA NIVEL DE LICENȚĂ PRIN ATELIERE DE EVALUARE COLEGIALĂ: STUDIU DE CAZ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR DIN ROMÂNIA	
Maria-Corina POPA	172
THE PEDAGOGY OF PRESENCE: BETWEEN <i>TURBO-TIME</i> , <i>META-TIME</i> , AND <i>COUNTER-TIME</i> . WHAT DOES IT REALLY MEAN TO BE PRESENT AT SCHOOL?	
LA PEDAGOGIE DE LA PRÉSENCE: ENTRE <i>TURBOTEMPS</i> , <i>MÉTATEMPS</i> ET <i>CONTRATEMPS</i> . QUE SIGNIFIE RÉELLEMENT ÊTRE PRÉSENT À L'ÉCOLE ?	

PEDAGOGIA PREZENȚEI: ÎNTRE *TURBOTIMP*, *METATIMP* ȘI *CONTRATIMP*. CE ÎNSEAMNĂ, DE FAPT, SĂ FII PREZENT LA ȘCOALĂ?

Darius BOROVIC

181

THE THEORIES OF BEAUTY IN PLATO'S *HIPPIAS MAIOR*. UNDERSTANDING, CONTEXTS, INFLUENCES

DIE THEORIEN DES SCHÖNEN IN PLATOS DIALOG *HIPPIAS MAIOR*. VERSTÄNDNIS, KONTEXTE, EINFLÜSSE

TEORIILE FRUMOSULUI ÎN DIALOGUL *HIPPIAS MAIOR* AL LUI PLATON. COMPREHENSIVNE, CONTEXTE, INFLUENȚE

Ioana BUD

192

THE LITERARYIZATION OF TRAUMATIC EXPERIENCES: THE PLAGUE PATTERN IN LITERATURE

LA LITTÉRATURE DES EXPÉRIENCES TRAUMATISANTES: LES STRUCTURES RÉCURRENTES DE LA PESTE EN LITTÉRATURE

LITERATURIZAREA EXPERIENȚELOR TRAUMATIZANTE: *PATTERN-UL* CIUMEI ÎN LITERATURĂ

Nicolae BOBARU, Ramona-Ana SAS

200

WAVES OF CHANGE. THE ROLE OF WATER IMAGERY IN FEMINIST MYTHS AND GLOBAL MOVEMENTS

VAGUES DE CHANGEMENT. LE RÔLE DE L'IMAGINAIRE DE L'EAU DANS LES MYTHES FÉMINISTES ET LES MOUVEMENTS MONDIAUX

VALURILE SCHIMBĂRII. ROLUL IMAGINARULUI APEI ÎN MITURILE FEMINISTE ȘI MIȘCĂRILE GLOBALE

Ioana Ruxandra TOȘU

211

UNVEILING IDENTITY THROUGH LANGUAGE: A PRAGMALINGUISTIC ANALYSIS OF THE USE OF ONĚ KOTOBA IN TRANSGENDER CHARACTERIZATION

LA RÉVÉLATION DE L'IDENTITÉ PAR LE LANGAGE: UNE ANALYSE PRAGMALINGUISTIQUE DE L'UTILISATION DE L'ONĚ KOTOBA DANS LA REPRÉSENTATION DES PERSONNAGES TRANSGENRES

REVELAREA IDENTITĂȚII PRIN LIMBAJ: O ANALIZĂ PRAGMALINGVISTICĂ A UTILIZĂRII ONĚ KOTOBA ÎN REPREZENTAREA PERSONAJELOR TRANSGENDER

Ana-Maria DASCĂLU-ROMIȚAN

222

LANGUAGE, CULTURE AND MEDIA IN TEACHING GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE: NEW PERSPECTIVES FOR REGIONAL STUDIES IN THE DIGITAL AGE

LANGUE, CULTURE ET MÉDIAS DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'ALLEMAND COMME LANGUE ÉTRANGÈRE: NOUVELLES PERSPECTIVES POUR LES ÉTUDES RÉGIONALES À L'ÈRE NUMÉRIQUE

SPRACHE, KULTUR UND MEDIEN IM DaF-UNTERRICHT: NEUE PERSPEKTIVEN FÜR DIE LANDESKUNDE IM DIGITALEN ZEITALTER

Ivana IVANIĆ, Ema DURIĆ, Sanja MARIČIĆ MESAROVIĆ **233**
EXPLORING MODERN TEACHING AND LEARNING METHODS: DEVELOPING
ROMANIAN AND SPANISH LANGUAGE EDUCATION IN SERBIA

EXPLORATION DES MÉTHODES MODERNES D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE :
DÉVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION EN LANGUES ROUMAINE ET ESPAGNOLE EN
SERBIE

EXPLORAREA METODELOR MODERNE DE PREDARE ȘI ÎNVĂȚARE: DEZVOLTAREA
EDUCAȚIEI ÎN LIMBILE ROMÂNĂ ȘI SPANIOLĂ ÎN SERBIA

Adriana IEREMCIUC **249**
DIFFICULTIES OF TEACHING THE ROMANIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE
IN THE PREPARATORY YEAR. CASE STUDY: THE PLURAL OF NOUNS

DIFFICULTÉS DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE ROUMAINE COMME LANGUE
ÉTRANGÈRE EN ANNÉE PRÉPARATOIRE. ÉTUDE DE CAS: LE PLURIEL DES NOMS

DIFICULTĂȚI ÎN PREDAREA LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ STRĂINĂ LA ANUL
PREGĂTITOR. STUDIU DE CAZ: PLURALUL SUBSTANTIVULUI

Irina DINCĂ **254**
EST (EAST), ORIENT (ORIENT), RĂSĂRIT (SUNRISE): IN SEARCH OF RELATED WORDS TO
DEVELOP THE PLURILINGUAL AND PLURICULTURAL REPERTOIRE OF FOREIGN
STUDENTS LEARNING ROMANIAN AS A SECOND LANGUAGE

EST (EST), ORIENT (ORIENT), RĂSĂRIT (LEVER DU SOLEIL): À LA RECHERCHE DE MOTS
APPARENTÉS POUR DÉVELOPPER LE RÉPERTOIRE PLURILINGUE ET PLURICULTUREL
DES ÉTUDIANTS ÉTRANGERS APPRENANT LE ROUMAIN COMME LANGUE SECONDE

EST, ORIENT, RĂSĂRIT: ÎN CĂUTAREA UNOR CUVINTE ÎNRUDITE PENTRU
DEZVOLTAREA REPERTORIULUI PLURILINGV ȘI PLURICULTURAL AL STUDENȚILOR
STRĂINI CARE ÎNVAȚĂ LIMBA ROMÂNĂ CA L2

Diana-Elena VEREȘ **268**
THE CONFUCIAN LEGACY IN CONTEMPORARY CHINA: CONFUCIAN ELEMENTS IN XI
JINPING'S SPEECHES

L'HÉRITAGE CONFUCÉEN DANS LA CHINE CONTEMPORAINE: ÉLÉMENTS
CONFUCIANISTES DANS LES DISCOURS DE XI JINPING

MOȘTENIREA CONFUCIANISTĂ ÎN CHINA CONTEMPORANĂ: ELEMENTE
CONFUCIANISTE ÎN DISCURSURILE LUI XI JINPING

Omar KERKEB **276**
ERITAGE AND ENERGY DIPLOMACY: THE ROLE OF THE MATTEI PLAN IN
STRENGTHENING TIES BETWEEN ITALY AND ALGERIA DURING THE UKRAINE CRISIS

DIPLOMATIE DU PATRIMOINE ET DE L'ÉNERGIE: LE RÔLE DU PLAN MATTEI DANS LE
RENFORCEMENT DES LIENS ENTRE L'ITALIE ET L'ALGÉRIE PENDANT LA CRISE
UKRAINIENNE

EREDITA E DIPLOMAZIA ENERGETICA: IL RUOLO DEL PIANO MATTEI NEL
RAFFORZAMENTO DEI LEGAMI TRA ITALIA E ALGERIA DURANTE LA CRISI UCRAINA

Dragoş MUSCALU	287
"HE SAID, SHE SAID..." – TRADITIONAL ACTORS EMBRACE THE CHALLENGE OF IMPROV	
«IL A DIT, ELLE A DIT...» – LES ACTEURS TRADITIONNELS RELÈVENT LE DÉFI DE L'IMPROVISATION	
„ZISE EL, ZISE EA...” – ACTORII DIN TEATRUL CLASIC ACCEPTĂ PROVOCAREA IMPROVIZAȚIEI	
BOOK REVIEWS / CRITIQUES DE LIVRES / RECENZII	301
Alexandra RUSCANU	302
EMANUELA ILIE (COORDONATOR), <i>LITERATURĂ, ARTĂ, SPIRITUALITATE. (CO)RELAȚII ÎN CONTEMPORANEITATE</i> , EDITURA UNIVERSITĂȚII „AUREL VLAICU” DIN ARAD, 2023, 263 p., ISBN 978-973-752-938-1	
Anamaria FĂLĂUȘ	306
IOAN-BENIAMIN POP, <i>STUDIES IN ADVERBS. ENCOUNTERS IN THE WRITTEN REGISTER OF NEWS AND THE BIBLE BOOKS</i> , LAMBERT ACADEMIC PUBLISHING, 2023, 143 p., ISBN 978-620-7-45148-7	
Maria Alexandra PANTEA	309
ION NEGREI, <i>TRASEUL SPRE LUMINĂ ȘI LIBERTATE AL BASARABIEI (1917-1920) / BESSARABIA'S PATH TO LIGHT AND FREEDOM (1917-1920)</i> , ARAD, EDITURA „VASILE GOLDIȘ” UNIVERSITY PRESS, 2024, 315 p., ISBN 978-973-664-969-1	
Ioan-Beniamin POP	311
ANAMARIA FĂLĂUȘ, <i>EXILE, MULTICULTURALISM AND NEED FOR RECOGNITION</i> SHORT ANTHOLOGY OF ARTICLES AND STUDIES CASA CĂRȚII DE ȘTIINȚĂ, 2023, 136 p., ISBN 978-606-17-2142-9	
Instructions for Authors	314
Instructions pour les auteurs	317
Instrucțiuni pentru autori	320
Bazele de date internaționale în care este indexată revista (cu indicarea adresei URL)	323

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

BACOVIA, BEYOND THE SYMBOLISM

BACOVIA, AU-DELÀ DU SYMBOLISME

BACOVIA, DINCOLO DE SIMBOLISM

Conf. univ. dr. Daniel CRISTEA-ENACHE
Universitatea din București, Facultatea de Litere,
București, str. Edgar Quinet, nr. 5-7
daniel.cristea-enache@unibuc.ro

Abstract

The article proposes a reconfiguration of Bacovia's lyrical universe, beyond the initial placement in the Symbolism movement.

The chromatic approach, the recurring elements, the particularities of a vision that is distorting reality under the obsessive angle of the artist: Bacovia's lyrical universe, just as Van Gogh's plastic universe, belongs exclusively and strictly to this one-of-a-kind and original author.

Bacovia's performance consists in reaching this level from his editorial debut as a poet, in a context when the Romanian poetry hasn't even assimilated the Modernism, cradling in its Symbolist phase under the influence of Eminescu's lyricism.

Résumé

L'article nous propose un processus de reconfiguration critique de l'univers lyrique de Bacovia, au-delà de son encadrement initial du poète dans le cadre du symbolisme.

La chromatique, les motifs, la récurrence, les particularités d'une perspective qui déforme l'existence sous l'angle obsesive de l'artiste: l'univers lyrique de Bacovia, tout comme l'univers plastique de Van Gogh, demeure strictement et exclusivement la possession d'un auteur unique et irremplaçable.

La performance de Bacovia est d'avoir arrivé à cette niveau depuis son début éditorial dans l'un cadre où la poésie roumaine n'avait pas encore assimilé le modernisme et ressentait encore sa période symboliste, sous l'influence du lyrisme de Eminescu.

Rezumat

Articolul propune o reconfigurare critică a universului liric bacovian, dincolo de încadrarea inițială a poetului în curentul simbolist.

Cromatică, motivele, recurența specifică a elementelor, particularitățile unei viziuni care distorsionează existentul sub unghiul obsesiv al artistului: universul liric bacovian, ca și cel plastic al lui Van Gogh, rămâne strict și exclusiv în proprietatea unui autor unic și irepetabil.

La Bacovia, performanța este de a fi atins acest nivel încă de la debutul editorial, într-un context în care poezia românească nu asimilase modernismul și se resimțea încă, în faza ei simbolistă, de influența lirismului eminescian.

Keywords: *Bacovia, Symbolism, lyrical, critical reception, history of literature*

Mots-clés: *Bacovia, symbolisme, lyrique, réception critique, l'histoire de la littérature*

Cuvinte-cheie: *Bacovia, simbolism, liric, receptare critică, istorie a literaturii*

Introducere

Sunt în literatura română cazuri de poeți cărora le-au fost oferite elogii și recunoașterea publică, pe timpul vieții lor, și apoi o deplină uitare, în epocile următoare; după cum sunt situații răsturnate, cu autori lirici întâmpinați ca niște „curiozități” și tratați ca marginali, reconsiderați și valorificați cu adevărat abia în posteritate. Bacovia ilustrează a doua categorie, și încă într-un mod izbitor. Deși volumul său *Plumb*, un volum de referință, apare în 1916, iar la începutul aceluiași an, Macedonski îi dedică un medalion autorului care, „aproape un copil”, îl vizitase în 1902, cincizeci de ani vor trebui să mai treacă până la recunoașterea staturii sale de mare poet. Interbelicul modernist, cu pleiada sa de poeți și de critici excepționali, identifică, e drept, originalitatea bacoviană; iar faptul că volumul de debut a fost îngrijit de un *connaissanceur* precum Ion Pillat atestă observarea și fixarea unui profil al unui alt tip de lirism decât cel strict simbolist. Dar abia peste o consistentă perioadă de timp, analizele pertinente ale criticilor și intuițiile scriitorilor preocupați de straniețea versului bacovian vor depăși încadrarea inițială în curentul simbolist. Abia mai târziu se va observa că, simbolistă în punctul de pornire, poezia lui Bacovia se deschide spre modernism și expresionism, avansând pe o direcție care va fi a poeziei în general. Timpul i-a făcut dreptate lui Bacovia nu neapărat fiindcă receptarea critică în epoca sa ar fi fost neprofesionistă (dimpotrivă!), ci pentru că înseși criteriile poeticității s-au schimbat în sensul recunoașterii unui cod bacovian.

Referințe critice, de la Al. Macedonski (1916) la Eugen Simion (2011)

Înainte de a încerca să-l desfac, câteva cuvinte despre antologia *O sută și una de poezii* realizată de Mircea Coloșenco, autor și al unei prefețe și al unei consistente cronologii. Prin obișnuitele sale incursiuni pe verticala unei ascendențe, antologatorul începe cronologia de la... 1481, aprilie 25, de când e „prima atestare databilă a numelui Muste(a), purtat de strămoșii paterni ai lui George Bacovia”. Nu poți să nu te întrebi: ce relevanță are o asemenea informație pentru biografia și bibliografia lui Bacovia? În continuare, din fericire, elementele biografice vor fi prezentate succint și edificator, într-un desfășurător realizat cu instrumente de istorie literară; iar datele oferite în deschiderea antologiei vor fi completate prin referințele critice de la urmă, de la Al. Macedonski, în 1916, la Eugen Simion, în 2011. De remarcat buna selecție operată în antologie, de la *Plumb* (1916) la *Stanțe burgheze* (1946) și cu trei secțiuni acoperind un număr mai mare de ani: *Stanțe și versete* (1946-1954), apoi *Alte versete* (1899-1956); în fine, poemele în proză grupate sub titlul *Bucăți de noapte* (1926-1956). Nu lipsește *grafica* lui Bacovia, pe care Coloșenco o prețuiește în chip deosebit.

Majoritatea criticilor au remarcat „declinul” poetului după *Plumb*, prilej pentru câțiva comentatori în răspăr să susțină că, nu, tocmai Bacovia din ultimele volume este cel realmente memorabil. La o relectură detașată de polemicile anterioare, e destul de clar că volumul de debut rămâne cel mai bine realizat artistic, ascunzându-și totodată arta literară. Din celelalte volume rămân citabile versuri destinate unei cariere nu-numai-literare, cum sunt cele cu care începe *Serenada muncitorului* din *Scânteii galbene* (1926): „Eu sunt un monstru pentru voi/ Urzind un dor de vremuri noi”; ori cele din poemul care dă titlul volumului *Cu voi...* (1930):

„Mai bine singuratec și uitat./ Pierdut să te retragi nepăsător./ În țara asta plină de humor./ Mai bine singuratec și uitat.”. Urmează *Liceu*, la fel de cunoscut azi (sau chiar mai bine cunoscut decât atunci când a fost scris), cu prima lui strofă ludic-lugubră: „Liceu, – cimitir/ Al tinereții mele –/ Pedanți profesori/ Și examene grele.../ Și azi mă-nfiori/ Liceu, – cimitir/ Al tinereții mele!”. Iar înainte ca Bacovia să ajungă să eminescianizeze transparent, în *Comedii în fond* (1936), el dă în volumul *Cu voi...* și un *Epitaf*, pus între ghilimele, ce merită citat: „«Aici sunt eu/ Un solitar./ Ce-a râs amar/ Și-a plâns mereu./ Cu-al meu aspect/ Făcea să mor./ Căci tuturor/ Păream suspect.»”. Suspectul va muri în 1957, după ce, cu un an în urmă, fusese sărbătorit la o vârstă rotundă (75), „după o tăcere de peste opt ani”.

Întorcându-ne la *Plumb*, să observăm cât de puțin a fost atins de trecerea timpului un volum apărut cu peste un secol în urmă. În timp ce la alți simbolisti, francezi sau români, versurile datează prin simpla lor fixare într-o atmosferă și o tonalitate pre-determinate, într-un fel de simbolism didactic, egal cu el însuși, punct cu punct, la Bacovia textul se adâncește, se dispensează de muzicalitate și își provoacă lectorul prin sensurile lui rupte. La suprafață, strofele sunt reluate aproape în aceiași termeni, cu un (fals) descriptivism care înfioară prin monotonie și mono-manie. În *Seară tristă*, un vers care nu semnifică nimic este reluat, repetat, reiterat până când, prin obsedanta recurență, el se umple de nonsensul existențial ce dă pe dinafară și se împrășteie în întreg poemul. Tabloul pseudo-realist schițat din câteva tușe va da o imagine teribilă a dezagregării, generată însă nu prin simbolistică, ci prin excesul repetitiv.

Bacovia utilizează în câteva rânduri, în primul său volum, această strategie a reiterării maniacale, până când enunțul reluat își pierde firava funcție de comunicare a ceva și devine semnalul sonor al pierderii sensurilor. În *Seară tristă*, deși strategia e vizibilă, poemul ne va surprinde în continuare prin firescul cu care nefirescul se instalează și prin naturalitatea limbajului poetic care tocmai și-a extirpat funcția de comunicare. În acest sens, poezia lui Bacovia este *pură*, găsindu-și referințele și justificările nu în afara ei, ci în propriile laitmotive. La puțini alți poeți ai noștri, lirica se va mai raporta la ea însăși cu intensitatea și fixitatea din strofele bacoviene. Iată: „Barbar, cânta femeia-aceea./ Târziu, în cafeneaua goală./ Barbar cânta, dar plin de jale, –/ Și-n jur era așa rășcoală.../ Și-n zgomot monstru de țimbale/ Barbar, cânta femeia-aceea./ Barbar, cânta femeia-aceea.../ Și noi eram o ceată tristă –/ Prin fumul de țigări, ca-n nouri./ Gândeam la lumi ce nu există.../ Și-n lungi, satanice ecouri./ Barbar, cânta femeia-aceea./ Barbar, cânta femeia-aceea./ Și-n jur era așa rășcoală.../ Și nici nu ne-am mai dus acasă./ Și-am plâns cu frunțile pe masă./ Iar peste noi, în sala goală./ Barbar, cânta femeia-aceea...”

Plumb, *Lacustră*, *Amurg violet*, *Moină*, dintre poemele reținute de Mircea Coloșenco în antologie, își obțin efectul de stranie insolită prin aceeași utilizare artistic-excesivă, controlat-stridentă, programat-obsesivă a unor cuvinte sau versuri întregi. Dincolo de limita acestei arte nu se mai află decât codul omului deraiat, al nebunului cu sau fără acte, care explică același lucru, la nesfârșit, unui auditoriu schimbător. Bacovia a fost comparat cu Rollinat, din care s-a și inspirat; la autorul nostru, textul nu doar exprimă nevrozele, ci le și produce, ca un mecanism poetic auto-generativ.

Extraordinar de interesante sunt, și astăzi, poemele în care conturul realist al tabloului liric nu s-a pierdut, ca în cele menționate anterior, prin excesul voit de refrane. Într-o *Nocturnă*, lumea procesată în modul bacovian rămâne recognoscibilă, în datele ei prime. Vedem, cu încetinitorul, cum bacovianismul preia realitatea exterioară și o modifică, selectând aspectele conforme viziunii poetice, organizându-le în suite depresive, deprimante, morbide, lugubre. Ca să zic așa, Bacovia își „ocupă” cu imaginarul său poezia pe măsură ce o scrie. La final, textura realității citadine a devenit – fără rest – text liric bacovian: „Stau... și moina cade, apă, glod.../ Să nu mai știu nimic, ar fi un singur mod –/ Un bec agonizează, există, nu există./ Un alcoolic trece piața tristă.../ Orașul doarme ud în umezeala grea./ Prin zidurile astea, poate, doarme ea, –/ Case de fier în case de zid./ Și porțile grele se-nchid./ Un clavir îngână-ncet la un etaj/

Umbra mea stă în noroi ca un trist bagaj –/ Stropii sar,/ Ninge zoios,/ La un geam, într-un pahar,
–/ O roză galbenă se uită-n jos.”.

În loc de simbolismul poeziei lui Bacovia, e poate mai adecvat să vorbim în continuare despre modul poetic bacovian; și despre „stările” bacoviene, percepțiile bacoviene, atmosfera bacoviană și toate celelalte elemente din lirica unui mare poet care le-a dat dreptul la existență literară. Pentru E. Lovinescu, „există o atmosferă bacoviană”, re-compusă critic astfel: „o atmosferă de copleșitoare dezolare, de toamnă cu ploi putrede, cu arbori cangrenați, limitată într-un peisagi de mahala de oraș provincial, între cimitir și abator, cu căsuțele cinchite în noroaie eterne...” (LOVINESCU, 1969, p. 404).

Universul liric bacovian

În antologia *O sută și una de poezii*, Mircea Coloșenco selectează numai șaisprezece din volumul care rămâne cel mai important din creația bacoviană: cel din 1916. Că o treime din *Plumb* a fost considerată antologabilă și două treimi, nu: ar fi greu de susținut în cazul unui istoric literar cu experiența lui Coloșenco. Mai degrabă acesta a vrut să creeze „spațiu” pentru restul volumelor, pentru a se înscrie în formatul colecției și a nu strivi – cu cele vreo patruzeci de poeme din *Plumb* pe care le-ar fi putut reține – evoluția poetului până în 1956. Dar, cu excepțiile amintite în prima parte a acestei cronici, volumul de debut al lui Bacovia chiar așa este: dominator, până la a fi strivitor, în relația cu volumele următoare. Se cuvine deci să-i acordăm o atenție mai focalizată, dincolo de antologia ce viza recuperarea sintetică a unei creații poetice mai întinse.

Volumul de debut al lui Bacovia se menține la un nivel artistic uimitor până spre final, când parcă autorul obosește și își diluează întrucâtva propria substanță lirică. Ultima strofă din *Nocturnă*, de pildă, putea fi semnată de oricine, tușa bacoviană fiind insesizabilă: „Adorm... ascult.../ Afară, la fereastră, toamna a spus:/ – Of!...”. În rest, autorul e pe cât de ușor recognoscibil, pe atât de greu de imitat. Ca și în cazul lui Eminescu, epigonismul este sortit eșecului. Deși Bacovia utilizează un set finit de imagini și o arie restrânsă de termeni, și cu toate că lirismul lui monocord poate părea ușor de emulat, tentativele de reduplicare țin de sfera umorului involuntar. Bacovia își ia în posesie „zona” cu o energie nebănuită și stoarce de semnificații, de culori și de sunete toate enunțurile enigmatice prin care își constituie situațiile poetice. Ca, în pictură, la Van Gogh sau Gauguin, identificarea unei poezii bacoviene care nu-i aparține lui Bacovia îl plasează imediat pe autor în categoria epigonilor transparenți. Cromatica, motivele, configurația specifică a elementelor, particularitățile unei viziuni care distorsionează existentul sub unghiul obsesiv al artistului: universul liric bacovian, ca și cel plastic al lui Van Gogh, rămâne strict și exclusiv în proprietatea unui autor unic și irepetabil. La Bacovia, performanța este de a fi atins acest nivel încă de la debutul editorial, într-un context în care poezia românească nu asimilase modernismul și se resimțea încă, în faza ei simbolistă, de influența lirismului eminescian.

Iată cum scria Tradem, cel invocat într-o poezie din *Plumb*, adică Traian Demetrescu, născut cu cincisprezece ani înaintea lui Bacovia: „Pică frunzele de toamnă,/ Scuturate de furtună,/ Și picând ca o ninsoare/ Fac pământului cunună.// Melancolic pe fereastră,/ Mi-arunc ochii către ele,/ Și privindu-le le-aseamăn/ Cu iluziile mele...”. Avem aici toamna, frunzele care cad, melancolia cu care tabloul din *Frunze de toamnă* este privit, pe măsură ce e constituit; și totuși, nimic din modul poetic bacovian nu este anticipat de versurile „cuminți”, post-eminesciene într-un chip manifest. Poezia lui Tradem pare școlărească pe lângă cele ale lui Bacovia din *Plumb*, nu numai capodoperele de mult omologate ca atare, ci și textele mai puțin citate, precum *În grădină*, tot de două strofe: „Scârțâie toamna din crengi ostenite/ Pe garduri bătrâne, pe streșini de lemn,/ Și frunzele cad ca un sinistru semn/ În liniștea grădinii adormite.//

O palidă fată cu gesturi grăbite/ Așteaptă pe noul amor.../ Pe când, discordant și înfiorător,/ Scârțâie toamna din crengi ostenite.”

La Bacovia se observă îndată un alt nivel de organicism al viziunii poetice. Aceasta impregnează realitatea, în loc de a o decupa naiv-retoric: a se compara „fac pământului cunună” cu „scârțâie toamna din crengi ostenite”; sau „picând ca o ninsoare” cu „cad ca un sinistru semn”. Poezia lui Tradem este una în care se recunosc cu ușurință figurile stilistice, precum și intenția autorului de a le folosi într-un mod „poetic”. Comparațiile, personificările, metaforele sunt previzibile și decorative. Ele „împodobesc” tabloul, îl ornează. La Bacovia, dimpotrivă, starea de urât și de gol, accentul morbid și cel funebru predetermină tabloul toamnei și forțează, așa zicând, anotimpul să ia tiparul vizionarismului unui mare poet. „Discordant și înfiorător”: ar fi una dintre posibilele auto-definiții ale poeticului bacovian, conștient de sine, reflexiv într-un alt sens decât cel, deja tradițional, al meditației în versuri. Dacă la alți poeți ai noștri schimbarea anotimpurilor și trecerea anilor sunt prilejuri de melancolice retrospective la persoana I, la Bacovia, starea poetică generează peisajul, tabloul, decorul, ce par concredute din ea. Altfel spus, poetul post-simbolist nu pleacă de la un tablou natural pentru a-l interpreta prin descriere, ci își proiectează ca realitate „obiectivă” starea dominantă și determinantă, senzația de gol, accentul „discordant și înfiorător” regăsit la toate nivelurile peisajului.

În chip logic (în logica simbolică a genului liric), anotimpurile frecventate în *Plumb* vor fi toamna și iarna, iar nu primăvara, când natura se reține la viață și nota funebă tipic bacoviană nu o poate acompania. Dar vara? Vara bacoviană este, evident, una extremă, cu o căldură cumplită care face să se descompună cadavrele în „oraș”. Fiindcă Bacovia proiectează în exteriorul citadin starea-limită a oboselii de viață și a dezgustului de ea, percepția urâtului existențial ce roade din fiecare episod vital, anunțându-i în avans sfârșitul, vara din *Cuptor* va fi una monstruoasă, coșmarescă, aducând cadavrele, morțile, moartea sub ochii și sub nările personajelor rămase în scenă. „Dialogul” cu iubita este el însuși îngrozitor, moartea fiind prevestită de îmbătrânire, iar aceasta, de modificările corpului. Iubita e un cadavru feminin care încă n-a apărut în cadru: este vestea pe care i-o dă observatorul necruțător, sau, mai exact, poetul morbid disponibil în acest rol. Cadavrele ce se descompun „încet”, șirul celor „vii” care „se mișcă și ei descompuși” formează alaiul însoțitor al iubitei și al iubirii. Iubirea, la Bacovia, este terifiantă, prin ea văzându-se deja carnea mâncată de viermi și oasele albe ale celor morți: „Sunt câțiva morți în oraș, iubito,/ Chiar pentru asta am venit să-ți spun;/ Pe catafalc, de căldură-n oraș, –/ Încet, cadavrele se descompun./ Cei vii se mișcă și ei descompuși,/ Cu lutul de căldură asudat;/ E miros de cadavre, iubito,/ Și azi, chiar sânul tău e mai lăsat./ Toarnă pe covoare parfume tari,/ Adu roze pe tine să le pun;/ Sunt câțiva morți în oraș, iubito,/ Și-ncet, cadavrele se descompun...”. Nicolae Manolescu făcea observația că la Bacovia conceptele „se resorb în substanța însăși a lirismului”; și îl compara cu Van Gogh: „dacă suferința poetului te înfioară, arta lui te înduioșează ca aceea a unui Van Gogh al cuvintelor și sonurilor nearticulate.” (MANOLESCU, 2019, p. 619). În *Cuptor*, tot ce ar fi putut părea artificial și manierizant se regăsește în situația-limită inventariată metodic de poet.

Concluzii

Bacovia creează, dintr-o stare obiectivă a eului poetic, un tablou terifiant, descris lent și minuțios. După ce a dat propriilor stări și percepții calitatea de lume fizică, poetul le vede parcă din afară, ca un observator lucid și meticolos. Acest mod foarte modern(ist) de a proceda a derutat o parte a criticii noastre, care nu a putut distinge între eul liric și eul poetic, confundându-le neavenit. De asemenea, cele două stadii sau faze ale parcursului poetic, proiectarea vizionară a stărilor unui ego morbid și descrierea „la rece” a tablourilor rezultate din această proiectare, nu au fost prea bine diferențiate. Era și dificil, poate, într-o linie de interpretare care nici astăzi nu a renunțat la „analize” de tipul „poetul simte” și „autorul

iubește”. Relevant mi se pare faptul că efectul acesta de distanțare de propria lume proiectată în afară, pe scheletul celei reale, face din Bacovia un poet modernist. Un mare poet modernist, aş adăuga, care îşi cunoaşte modelele şi le onorează simbolic într-o strofă din *Finis*: „Depart, în cetate viaţa tropota.../ O, simţurile-mi toate se enervau fantastic.../ Dar în lugubrul sălii pufneau în râs sarcastic/ Şi Poe, şi Baudelaire, şi Rollinat.”

La peste o sută de ani de când a fost publicat, *Plumb* rămâne un volum de referinţă, trecând fără probleme proba timpului, cu cele trei epoci (interbelică, postbelică şi postrevoluţionară) „consumate” una după alta.

BIBLIOGRAFIE

- BACOVIA, G., *O sută şi una de poezii*, antologie şi prefaţă de Mircea Coloşenco, Bucureşti, Editura Academiei Române, 2018
- CĂLINESCU, G., *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, ediţia a II-a, revăzută şi adăugită, ediţie şi prefaţă de Al. Piru, Bucureşti, Editura Minerva, 1986
- LOVINESCU, E., *Scrieri I. Critice*, ediţie şi studiu introductiv de Eugen Simion, Bucureşti, Editura pentru Literatură, 1969
- MANOLESCU, Nicolae, *Istoria critică a literaturii române. 5 secole de literatură*, ediţia a II-a, revăzută şi revizuită, Bucureşti, Editura Cartea Românească, 2019
- RAICU, Lucian, *Calea de acces*, Bucureşti, Editura Cartea Românească, 1982

**YOUTH WITHOUT AGE AND LIFE WITHOUT DEATH.
THE UNIQUENESS OF A
ROMANIAN SPIRITUAL ADVENTURE**

**JEUNESSE SANS VIEILLESSE ET VIE SANS MORT.
LE CARACTÈRE UNIQUE D'UNE
AVENTURE SPIRITUELLE ROUMAINE**

**TINEREȚE FĂRĂ BĂTRÂNEȚE ȘI VIAȚĂ FĂRĂ DE MOARTE.
UNICITATEA UNEI AVENTURI SPIRITUALE ROMÂNEȘTI**

Prof. drd. Camelia BOF (căs. HREBAN)
Colegiul Tehnic „Samuil Isopescu”
Suceava, Samoil Isopescu, nr. 19
cameliahreban@yahoo.com

Abstract

Since the popular fairy tale "Youth without age and life without death", from the collection of Petre Ispirescu, represents the text that has aroused special interest among critics, I have chosen it as a special representative of my concrete analysis of the initiatory journey. From the moment of his conception to that of his death, the hero experiences an archetypal spiritual becoming, whose societal convergence will determine a total reconnection with the Self, but in a new, harsh and dull world that no longer responds to him spiritually.

Résumé

Le conte populaire « Jeunesse sans vieillesse et vie sans mort », de la collection de Petre Ispirescu, représente un texte qui a suscité un intérêt particulier parmi les critiques et c'est pour cette raison que je l'ai choisi comme texte représentatif pour mon analyse concrète du parcours initiatique du héros. Dès le moment de sa conception jusqu'à celui de sa mort, le héros connaît un devenir spirituel archétypal, dont la convergence sociétale déterminera une totale reconnexion avec Soi, mais dans un monde nouveau, dur et ennuyeux qui ne lui répond plus spirituellement.

Rezumat

Întrucât basmul popular „Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte”, din culegerea lui Petre Ispirescu, reprezintă textul care a suscitat un interes deosebit în rândul criticii, l-am ales drept un reprezentant aparte al analizei mele concrete despre călătoria inițiativă. De la momentul conceperii sale până la cel al morții, eroul trăiește o devenire spirituală arhetipală, a cărei convergență societală va determina o reconectare totală cu Sinele, dar într-o lume nouă, aspră și obtuză, care nu-i mai răspunde spiritual.

Keywords: *Youth without age and life without death, Romanian spiritual adventure, The Wailing Valley, Prince Charming, ideal*

Mots-clés: *Jeunesse sans vieillesse et vie sans mort, aventure spirituelle roumaine, Vallée des Lamentations, Prince charmant, idéal*

Cuvinte-cheie: *tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte, aventură spirituală românească, Valea Plângerii, Făt-Frumos, ideal*

Basmul popular *Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte* reprezintă un text aparte în cadrul acestei categorii literare studiate. Nașterea lui Făt-Frumos, dorința acestuia, trama, popasul de veacuri în casa *tinereții fără bătrânețe și a vieții fără de moarte*, finalul sunt aparte față de alte texte clasice de inițiere cunoscute, așa încât, în mod firesc, acest basm devine provocator și, totodată, un punct de reper în analiza mea. Însuși titlul basmului trimite la o vârstă a maximei sănătăți fizice, psiho-mentale și emoționale, fără a presupune și maturitatea lor, dar dorințele, puterile, posibilitățile și idealurile sunt diverse și tangibile.

Existența unei case a acestei tinereți veșnice, intangibilă muritorului de rând și accesibilă numai lui Făt-Frumos, sugerează posibilitatea întrupării idealului într-o formă comparabilă, similară, însă, vremelnică, excluzând perenitatea acestuia pentru cel care este încă viu, adică dependent de amintire, dor, trecut, părinți, origini, deci, de aspecte ale condiției umane pământene efemere, condiționate. De aceea, finalul reechilibrează o trăire a ființei umane în acord cu datul sacru: întâi mori și apoi te nemurești. Poți anula temporalitatea pentru o perioadă, dar se pare că nu o poți eternaliza decât după trecerea pragului extincției, astfel încât „Valea Plângerii” să nu mai intervină în ființarea către absolut. Plânsul nu poate aparține decât celui căruia îi este dor, se bucură sau suferă, exprimând afecte specifice legăturilor umane.

Deși lumea nemuririi în care ajunge Făt-Frumos se manifestă și în plan afectiv (doamnei palatului nemuririi îi este milă de acesta, la început; toți locuitorii săi sunt fericiți și trăiesc în tihnă; cele trei zâne devin speriate și îndurerate de consecințele încălcării interdicției și plâng la plecarea eroului), totuși, există o asumare a regulilor de respectat odată cu împlinirea tinereții eterne, care nu admite derogări, excepții, ajustări.

Ieșirea din toposul absolutului terestru va fi echivalentă, pentru ființa umană, cu trăirea rapidă și accelerată a îmbătrânirii în timp ce revine în planul familial și familiar, din care s-a rupt sub magia obsesivă a veșniciei.

Posibilitatea de a-i muri moartea proprie (- *Bine ai venit, că de mai întârzieai, și eu mă prăpădeam.*) pare paradoxală în sine, însă, în contextul mitic, orice creație are un sfârșit în planul imediatului pentru a reveni în infinitul primar, de bază, originar, din care a fost inițiată. În acest sens, fiecare om își are destinul său, la modul generic, care trebuie să culmineze, conform orânduiri păstrate în riturile și în datinile populare, cu ceremonialul morții – prag necesar pentru transformare întru eternitate. Participarea la ritualul ceremoniilor, la care este supus pe parcursul operei, este echivalentă cu participarea la mit, prin poveste. (CAMPBELL, 2020, p.130) „Țărâna” în care se prefăce Făt-Frumos este un element primordial al genezei umane, simbolizând încheierea ciclului său teluric.

Forma operei *Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte* transmisă de către culegătorul povestitor Petre Ispirescu pare a fi doar un puzzle cu fragmente lipsă, întrucât omul nu dorește să trăiască absolutul în planul terestru, fiind conștient de limitările și de semnificația fiecărui plan cosmologic. Într-un anumit sens, basmul popular vorbește despre consecințele împlinirii unei dorințe incorecte din punct de vedere al ordinii mitologice, omul fiind obligat

să trăiască – chiar și cel excepțional – în acord cu menirea pământească prestabilită în planul divin.

Ieșirea din destin nu se poate realiza, așa încât Făt-Frumos este întors suficient de mult pentru a observa imposibilitatea reîncadrării sale în comunitatea pe care a ales să o părăsească, în pofida avertismentelor, a rugămintilor, a durerii și a dorinței părinților și a boierilor, care au încercat să-i reamintească îndatoririle condiției sale de fiu de împărat – căsătoria și domnia:

„- Tatăl tău de aci înainte e bătrân, și o să te ridicăm pe tine în scaun, și avem să-ți aducem cea mai frumoasă împărăteasă de sub soare de soție.”

Pe de o parte, eludarea a condus la o împlinire temporară a dorinței promise, cu prețul de a nu trăi în cadrul neamului său, dar primește dreptul de a muri în matricea natală, revenind la *Centrul* ființei sale terestre.

Pe de altă parte, Făt-Frumos a avut privilegiul de a cunoaște nemurirea încă din timpul vieții pămâtenesc, dar se pare că aceasta nu poate fi obținută total decât după împlinirea etapei morții, care începe să se manifeste vizibil, pe parcursul reîntoarcerii la matcă, prin manifestări biologice (creșterea bărbii, slăbirea fizică, reducerea acuității vizuale), asociate cu incompatibilitatea acomodării în noua structură socială (în care personajele fabuloase Gheonoaia și Scorpia, părinții, boierii și slujitorii împărăției sale mai există doar fragmentar și desimbolizat în amintirea celor din prezent) și cu persistența dorului (ca modalitate strategică de a păstra rânduiala mitică și firească a existenței umane). Toate restabilesc firul ontologic al pătimașului căutător al absolutului.

Titlul exprimă o dorință a nemuririi imposibilă în planul teluric. Visul de a o împlini după o călătorie în lumea fizică indică aspirația umană către absolutul cu care se simte consubstanțială și pe care și-l aduce aminte (FREUD, 1980) încă din pântecul mamei, din matrice (ELIADE, 1995).

De unde știe tatăl ce trebuie să îi dăruiască în final, totuși?

Leacul magic al „unchiașului dibaci” pare a cuprinde formula dorinței imposibile, pe care nenăscutul nu poate să nu o ceară, dovadă faptul că va renunța la tot pentru ceea ce îi corespundea interiorității până la suprapunere, nefiind doar o expresie exterioară formulată ciudat, orgolios și nesăbuit de către părintele său, înainte de nașterea sa. Îi va răspunde tatăl, respectând linia paternă a cunoscătorilor: magul – împăratul – fiul de împărat. De aici și întâlnirea firească cu femininul care pare veșnic (zânele) din matricea nemuririi, dar fără a fecunda, a procrea, păstrând singularitatea și individualitatea reprezentativă: masculin, respectiv feminin.

Ființa veșnică este solitară, însă basmul oferă o formă a refacerii cuplului original, mitic, prin „însoțirea” dintre Făt-Frumos și zâna mezină, cu acceptul bucuros al celorlalte două surori – ca o binecuvântare divină.

Călătoria eroului nu va putea fi realizată decât folosindu-se armele (sulița, arcul, tolba cu săgeți), hainele de celibatar și calul tatălui, pe care le curăță și le îngrijește singur, ca un adevărat cavaler, demonstrând responsabilitate, vigilență și interes față de propria sa viață și față de animalul care îl va conduce în această aventură periculoasă (fiind primul pe care îl alege, de altfel).

Inițiativa îi aparține mereu lui Făt-Frumos: se naște în urma promisiunii îndeplinirii dorinței; pleacă în momentul împlinirii vârstei de 15 ani; își alege singur calul, intuind și știind care este cel mai potrivit (distinge esența de aparență „răpciugoasă și buboasă și slabă”), fără a-l mira capacitatea acestuia de a comunica omenește; rămâne de bunăvoie la palatul zânelor și, apoi, pleacă îndurerat, după ce și-a ales iubita cu care va fi fericit; revine acasă, unde caută tenace și decisiv o finalitate a întregii sale aventuri. După ce a trăit o iubire idealizată – pe care o întâlnește în același plan cu tinerețea veșnică –, Făt-Frumos poate muri, întrucât s-a împlinit, trecând prin tripticul mitic și tradițional naștere-căsătorie-moarte.

Subconștientul ne transmite mereu ideea de nemurire (FREUD, 1980), deoarece este incapabil să ne permită ipostazierea noastră într-o formă moartă, lipsită de simțuri și de autoreflexie, astfel încât nici eroul nu poate concepe nașterea ca pe o acțiune vremelnică, efemeră, lipsită de sens și de viziunea absolutului. Netemându-se de propria-i moarte, neînscrisă în subconștient (*Ibidem*), eroul caută să împlinească o dorință ancestrală a umanității creată odată cu ea: înveșnicirea încă din viață într-un paradis terestru păzit și inaccesibil, dar care poate deveni mortal pentru neinițiați. Nu te poate distruge decât ceea ce nu accepți, nu înțelegi, nu îți asumi, nu este în acord cu tine, pentru care nu ești pregătit. Dar Făt-Frumos este un inițiat – fără a fi încă maestru – care se însărcinează cu o misiune personală deosebită, dar care-l va separa de întreaga sa lume familială pentru a o cunoaște pe cea care nu se supune regulilor schimbării sau ale evoluției, rămânând imuabilă și egală cu sine întotdeauna. Eroul nostru nu putea cunoaște alt traseu existențial atâta vreme cât chemarea sa lăuntrică era gnoseologică, îndreptată către lumea de dincolo de Bine și Rău, de Viață și Moarte, de Trecut și Viitor, de Eroism și Împărăție.

Joseph Campbell și Bill Moyers observau, în opera lor comună *Puterea mitului* (p. 111-112), că *eternitatea nu înseamnă mai târziu, [...] nici măcar nu înseamnă mult timp* întrucât ea nu are nimic de-a face cu timpul. Atunci, dacă *eternitatea este acea dimensiune de aici și acum*, înseamnă că Făt-Frumos a acceptat, ca pe un dat incontestabil, palatul drept locul sacru a ceea ce căuta, pe baza confirmărilor primite de la cal și de la zâne, dar nu a putut rămâne limitat spațial și acțional, dovadă actul vânătorii, care capătă caracter ritualic, conducându-l, în mod tainic, către contactul psiho-sufletesc cu lumea sa de origine, provocându-i ieșirea din visul nemuririi. Dacă drumul către eternitate este fabulos, marcat de întâlniri cu personaje feminine malefice și cu „lighioane”, cel către casa părintească devine al socialului modern, desacralizat, pentru care Gheonoaia și Scorpiea sunt „fleacuri”, „aiureli”, „visuri deștepțe”, lipsite de sens, de logică și de adevăr.

De ce vis? Conform celor doi autori anterior citați (CAMPBELL, MOYERS, 2020, p. 75), visul poate deveni „mit pur”, purtător al unei „teme mitice” sau provenind „de la Cristosul interior”, „de la persoana arhetipală din noi, de la sinele nostru arhetipal”. În această cheie, dorința lui Făt-Frumos nu mai reprezintă o nesăbuintă, ci expresia pură a eului său interior păstrător al mitului imortalității. Nașterea eroului este una mitică, întrucât eroul nostru reprezintă un simbol al creației purtătoare de veșnicie.

Plecarea lui Făt-Frumos este cauzată de încălcarea interdicției, astfel încât paradisul terestru va fi înlocuit, pe drumul întoarcerii, cu o lume profană, anostă, obtuză poveștilor și miturilor, incapabilă să înțeleagă substraturile complexe ale lumii în care trăiește:

„Ajunseră în locurile unde era moșia Scorpiei; acolo găsiră orașe; pădurile se schimbaseră în câmpii; întrebă pre unii și pre alții despre Scorpie și locuința ei; dar îi răspunseră că bunii lor auziseră de la străbunii lor povestindu-se de asemenea fleacuri.

- Cum se poate una ca asta? le zicea Făt-Frumos, mai alaltăieri am trecut pe aici; și spunea tot ce știa.

Locuitorii râdea de dânsul, ca de unul ce aiurează sau visează deștept, iară el, supărat, plecă înainte.”

Eroul care a fost în stare să trăiască experiența nemuririi nu poate să facă față cu aceeași demnitate și lumii cinice, când timpul interiorității sale nu mai coincide cu al celorlalți. Cel care s-a luptat vitejește și a înfruntat pericole mortale nu are abilitatea de a convinge noua lume în legătură cu trecutul său glorios, dar și dramatic, plin de primejdii și de pericole potențial mortale. Lipsa explicațiilor pentru această societate îi creează și mai multă confuzie, fiind lăsat să descopere singur, inclusiv de către cal, veridicitatea avertismentelor zânelor. Eroul este pe cont propriu, așa cum nu mai fusese de mult timp, adică din pântecul mamei.

Nu schimbarea ordinii îl supără, ci lipsa de empatie, de curiozitate și de respect față de trecutul strămoșesc comun, de fundamentul lor ancestral. Acum, Făt-Frumos se simte

neputincios și nevolnic, incapabil de comunicare, de negociere, de persuadare, încât devine un călător solitar înțeles doar de către cal. Plânsul și tristețea sunt accentuate de neacceptarea consecințelor întoarcerii acasă și anume, îmbătrânirea și moartea totală a lumii natale. Dispariția matricei străbune îi susține posibilitatea de a muri mai ușor, odată cu ruperea oricăror legături pământene. Dezlegat de terestru, eroul își caută noul sens al revenirii sale acasă, găsindu-l în moartea sa ascunsă într-o „chichiță” a tronului părintesc, pe care ar fi trebuit, cândva, să domnească și pe care l-a refuzat cu obstinație și orgoliu.

Întoarcerea lui Făt-Frumos este totală – fizico-emoțională și spirituală –, într-un refugiu ruinat, dar cunoscut, care-i reconfirmă identitatea prin relegare exterioară și interioară, vindecându-i trauma despărțirii și reintrând în firescul ciclicității condiției umane, pentru a redobândi libertatea de a muri, după ce a avut libertatea de a se fi născut când și cum a dorit.

Timpul biologic este ireversibil, dar el poate deveni ilimitat printr-un vis al nemuririi, eroul acceptând, pentru aceasta, ieșirea din lume și renunțarea la amintirea ei, pentru a trăi într-un prezent etern, incomensurabil, fără frici și determinări. Acasă, își regăsește legătura cu sinele din copilăria de până la 15 ani – care a trăit în lume o perioadă – pentru a se reconecta la propriul destin, culminat firesc cu moartea sa fizică, în consubstanțialitate cu neamul său.

Plecarea de la începutul basmului înspre răsărit se încheie rotund către apus, cu o moarte simbolică în cadrul toposului său ancestral. Astfel, s-au întruchipat mitul creației și al nașterii miraculoase, mitul eroic, mitul erotic și mitul eternei reîntoarceri la origini.

Personificată, replica Morții din final sugerează faptul că și ea, asemenea creației, este supusă unui sfârșit, așa cum nașterea eroului s-a aflat sub semnul unui început al veșniciei, la nivel de promisiune mai întâi. Astfel, nașterea și moartea nu mai sunt opuse, ci indisociabile, născându-se una din cealaltă. De aceea, moartea lui nu este un eșec și nici nu este inutilă, deoarece va menține vie matricea ancestrală care l-a ivit, dăinuind peste veacuri prin povestea care-l circumscrie, odată cu sensurile sale profunde și complexe.

Desprinderea de istoricitate, odată cu revenirea în palatul imortalității, reprezintă etapa apoteotică a călătoriei lui Făt-Frumos și nu o finalitate, eroul nemanifestând nicio încheiere față de lumea din care venise. Pe acest fond, se va produce, inherent, și întâlnirea cu interdicția, pe care nu o respectă dintr-o eroare, care echivalează, însă, cu necunoașterea, având același rezultat punitiv. Din moment ce *interdicția* apare abia acum pe traseul eroului înseamnă că, pentru el, de fapt, adevărata călătorie inițiatică care-l va spiritualiza începe de aici înainte, când nu mai acționează adolescentin, pur egoist și idealist. Încrâncenarea de a săgeta iepurele sugerează dorința de schimbare inconștientă, de trăire mai activă și dinamică, exprimând o frustrare subliminală, pentru că, după revelația locului în care se află tinerețea nemuritoare, are nevoie și de eternizarea ei.

„Valea Plângerii” din grădina palatului în care se află tinerețea veșnică devine o metaforă a anamnezei, a trezirii, a revelației că se află încă în condiția de muritor, dar nu va plânge acum, ci mai târziu, pe drum, când descoperă inadvertența și incoerența temporală și mitic-simbolică dintre el și restul lumii cu care intră în contact. Plânsul de dinaintea nașterii se va actualiza toponimic în Valea Plângerii, revenind ca stare în final, ca expresie a dorului față de viața pe care a trăit-o într-un timp al integralității, în cadrul comunității și al familiei sale, respectând toate cerințele tuturor, dar nu și limitarea îndelungată. Tăcerea pe care și-o asumă după plânsul prenatal, pentru a se naște, indică o liniștire lăuntrică meditativă a celui care, mai târziu, în final, va fi obligat să nu mai vorbească și să se reculeagă în sine din moment ce va fi respins ca individ în lumea fizică.

În momentul despărțirii sale de toposul nemuririi, plâng „măiestrele”, conștiente că nu-l mai pot revedea, întrucât „ne temem că nu te vei mai întoarce”, pentru că „ne zice gândul că vei pieri”, astfel încât apare întrebarea logică: De ce? Înseamnă că, în acest paradis, nu se poate rămâne prea mult dacă nu ai murit mai întâi. Acesta aparține nemuritorilor care rămân permanent în el. De aici interdicția paradoxală adresată numai eroului: *numai o vale, pe care*

i-o și arătară, îi ziseră să nu meargă, căci nu va fi bine de el. Altfel, ce rol ar avea aceasta într-o matrice a vieții veșnice, în care toate ființele fost umane sunt moarte întrutotul, definitiv? Totuși, nici simulacru al eternității nu poate fi considerat acest paradis din moment ce se trăiește în el la modul serios, implicat, de către toți cei prezenți acolo.

Coroborat cu existența celor trei zâne, Paradisul pare a fi o formă divină actualizată mundan, care se află sub o autoritate feminină de data aceasta, complementar celui tutelat de către principiul masculin. Simbiotic, cele două Raiuri asigură eternitatea, dar, paradoxal, în tipare diferite: în cel feminin, se simte curgerea, deci trăirea, pe când, în cel masculin, prin analogie extrabasmică cu alte texte mitice, totul este identic, într-un prezent continuu, stagnant, fix, imuabil, perfect, încremenit precis și exact într-o invariantă imposibil de reprodus și de modelat. Totodată, Edenul feminin este al emoționalității, dovadă stările prin care trec cei cinci locuitori ai săi: Făt-Frumos este fericit până la vânatoarea fatală și inevitabilă, apoi, trist, extenuat de gânduri și chinuit de dorul părintesc; cele trei femei se simt singure până la sosirea eroului, apoi trăiesc bucuria relaționării, iar mezina – și pe cea a iubirii împărtășite; zânele plâng și îl roagă, împreună cu calul, să nu plece din acea lume perfectă pentru toți.

Despărțirea este tranșată și de cal, care va reveni singur în acest topos, întrucât se pare că timpul morții era numai pentru stăpânul său, din moment ce nici nu-l însoțise în timpul vânătorii.

Stăpâna locului este zâna cea mare, care îngrijește și supraveghează totul, inclusiv viețuitoarele, întâmpinându-l cu „milă” pe Făt-Frumos, pentru că, probabil, intuiește sau are experiența altor feți-frumoși trecători prin palat până la cufundarea în matricea dorului. Mila sugerează o atitudine de compătimire sinceră, ușor melancolică, cu bunătate și delicatețe, fără reproșuri sau aluzii moralizatoare, acceptându-și rolul de suverană a acestui loc sacru, în care eroul nostru își va trăi visul tinereții care nu se trece.

Dorul de care va suferi Făt-Frumos și îi va determina ieșirea decisivă din spațiul nemuririi devine un sentiment atât de puternic cu fiecare moment încât nimeni și nimic nu-l poate vindeca:

„Mă topec d-a-n picioarele de dorul părinților mei, însă și de voi nu mă îndur ca să vă părăsesc. [...] Mă voi duce dară să-mi mai văz o dată părinții și apoi m-oi întoarce, ca să nu mă mai duc niciodată.”

Dorința sa intensă de a-și revedea familia este susținută de suferință și de nostalgie, poate și de regret, aspirând către o soluționare categorică și imediată.

Făt-Frumos din basmul *Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte* trăiește atât în timp, cât și în trecerea lui ca trăire, încât va trebui să revină acasă, pentru a muri în matricea natală, având, astfel, apoi, dreptul la eternizarea irevocabilă, definitivă, după ce, întâi, a cunoscut-o – trăind în ea – conform regulilor acesteia. Interdicția apare ca o necesitate aici, întrucât ființa umană era vie, trăind între două lumi, dar fără a aparține categoric nici uneia.

Petrecând prea mult timp în planul veșniciei, eroul nu va mai putea ființa prea mult în lumea umană, îmbătrânind rapid sub presiunea biologicului, accelerat în mod firesc de finitudinea condiției umane, dar, în același timp, se va apropia de lumea atât de mult dorită: cea a vieții eterne. Paradoxal, nu împlinirea visului de nemurire îi va aduce moartea, ci însăși condiția sa umană, la care trebuie să revină pentru a intra în circularitatea naturală a existenței, pe care o acceptă din moment ce pleacă din palat, așa cum, cândva, consimțise la o altă plecare.

Această consensualitate dezvăluie un erou integru, în acord cu sine, deci corect și de încredere, întrucât exteriorizează un interior pe care-l construiește pe baza tiparelor oferite de către familie, cal, oamenii din jur, zâne. Privit astfel, eroul nu mai este un egoist, ci o ființă care trăiește respectând legitățile și promisiunile. Dacă nu ar fi plecat în călătoria către *tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte*, promisiunea tatălui ar fi rămas necinstită și înșelătoare, mincinoasă, nedemnă de un împărat. Astfel, conducătorul – tatăl său – va fi exonerat de orice imputare sau vinovăție, deoarece fiul – conștient de imposibilitatea primirii darului „făgăduit”

– acceptă conștient riscul de a pleca el însuși pentru a-și revendica înzestrarea „nemaiauzită”. În mod similar, Făt-Frumos nu va putea să nu își asume – mai lucid poate decât îl consideră calul și zânele – consecințele întâlnirii cu dorul, prin încălcarea teritoriului interzis, deoarece inconștiența actului vânătorii nu-l dispensează de vinovăția abaterii de la norma paradisiacă. Dacă ar fi rămas, ar fi creat un precedent ilegal și ar fi trebuit să trăiască consumându-se pe sine și afectând confortul edenic, disturbând și armonia mitică dintre om și mediu, până când ceilalți ar fi fost obligați să-l expulzeze în lumea după care tânjea.

Există două călătorii fundamentale ale lui Făt-Frumos în acest basm popular românesc: una de ieșire din spațiul ocrotitor și binecunoscut al domiciliului (de inițiere) și o alta, de întoarcere acasă, pe același traseu, dar cu modificări socio-istorice majore, care-l vor descumpăni și îl vor tulbura (spirituală). Prima îi testează neofitului abilitățile și comportamentul printr-o înălțuire de probe dificile, iar a doua, care pornește din prima, este aventura prin care se desparte de toți și de toate pentru a i se permite intrarea în rândul măștrilor inițiați, având semnul morții în suflet și în trup. El nădăjduia să se întoarcă „peste curând” la zâne, adică deasupra timpului efemer, într-un timp sacru, etern, într-o durată veșnică, stând sub semnul destinului, întrucât și moartea sa are destin din moment ce are un sfârșit.

În genere, acțiunea personajului central din basmul care cuprinde o călătorie de inițiere sau inițiativă are un rol catalizator și revifant pentru societatea sa, asigurându-i renașterea spirituală prin reconectarea cu sacralul. Deși Făt-Frumos a ajuns la Centrul sacru, el pare a nu se fi întors la timp pentru a-și reinvesti comunitatea cu atributele divine, întrucât aceasta a dispărut aproape total și din memoria urmașilor, „sutele de veacuri” cunoscând o transformare radicală către urbanizare și materialitate socială, în care eroismul său devine decadent și desuet, nemaexistând opoziții legendari cu care să se lupte pentru supraviețuire și pentru împlinirea unei misiuni sacre. Fără divin și fără mit, nu poate fi nici adversarul monstruos, a cărui realitate coexistă cu cea eroică, având măsura dată reciproc: cu cât vitejia este mai mare, cu atât dușmanul crește în valoare și complexitate: de la un cap al Gheonoaiei la cele trei ale Scorpiei, două surori rivale și răutăcioase, blestamate de către părinți din cauza caracterului lor otrăvitor.

Dacă, „*la început, a fost cuvântul, iar contopirea omului cu cuvântul, pe scara evoluției, a fost condiția imanentei sale*” (ALUI GHEORGHE, 2004, p. 60), înseamnă că pruncul menit a fi Alesul nu putea să se nască înaintea cuvântului. Tatăl este obligat – asemenea divinității demiurgice – să rostuiască fiului său destinul pentru care merita efortul ivirii în lumea supusă condiționărilor, limitării și morții. Provocarea tatălui de către fiul nenăscut se face prin plâns – o manifestare prin lacrimi a unei reacții emoționale puternice –, ceea ce sugerează o activitate intrauterină conștientă și sensibilă, dar și extrovertă – aptă să-și exprime nevoia intrinsecă a unei recompense excepționale, regale, unice, asemenea sieși.

Ce poate fi mai deosebit, pentru o ființă umană, decât darul promis de către împărat, aparent necugetat și imprudent, întrucât va determina despărțirea familială?

Din punctul de vedere „taumaturgic” și al „cântecului immanent” (GUSDORF, apud ALUI GHEORGHE, 2004, p. 60) al mitului, atunci tatăl este îndreptățit să îi propună fiului o misiune de mesager al familiei și al comunității sale, care poate descoperi, având toate atributele în acest sens, ceea ce era imposibil și „nemaiauzit” pentru ceilalți. Așa se pot împlini „adorarea și extazul” [*Ibidem*], *îndumnezeindu-se*, conform lui Vasile Lovinescu (1993, p.12).

Rugămintele de a rămâne pot fi descifrate și în lumina verificării adolescentului, a cărui vârstă putea fi mai mult a rebelului decât a celui care decide să-și urmărească idealul pentru care s-a născut. Faptul că nu poate fi ademenit niciodată cu tentații și prin atașament familial ori sentimental, prin cumul de avere și de rang socio-politic (oferta apropiatei domnii) sau marital (căsătorie cu o fată excepțională prin frumusețe) relevă calitatea de ideal a *tinereții fără bătrânețe și a vieții fără de moarte*, care nu poate fi compensată sau echivalată, ci doar sacrificată, ceea ce Făt-Frumos nu mai poate face de aici înainte, încheindu-se și etapa educației de excepție printr-o erudiție recunoscută la nivel universal.

În acest basm, lipsesc multe motivații ale acțiunilor personajelor, în mod voit sau nu, ceea ce poate conduce la speculații și la analize care pot deroga de la adevărul original. De asemenea, textul scris a fost privat de elementele paraverbale, nonverbale și sincretice, precum și de latura ritualică, în timp, care îi susțineau și-i complineau sensurile. Adrian Alui Gheorghe (2004, p. 64) atrage atenția asupra contextualizării și simbolizării în funcție și de „orizontul de așteptare al cititorului”, care poate determina ca „aceleași cuvinte, aceleași propoziții *în aceeași înșiruire să sune diferit*”.

Dacă mitul „nu raționează, nici nu descrie”, „repetând o relație pe toate nuanțele posibile” (*Ibidem*), atunci devine firesc tot ceea ce se întâmplă în acest basm „mitic”, spiritual, de la dorință până la paradisul în care ajunge, de la întoarcerea sa acasă, aparent neverosimilă (Cine lasă un Rai pentru a muri?), până la moartea sa, privită ușor cinic, prin însoțirea sa cu o palmă vindicativă față de eroul ajuns bătrân, care-și caută conexiunile copilăriei printre ruinele unui trecut „uitat” chiar și de contemporaneitate, întrucât *aproape totul este cu puțință*. (*Ibidem*).

Finalul operei este unul destul de abrupt, aproape brutal, realizat printr-o formulă clasică a basmului popular românesc:

„Iar eu încălecai p-o șea și vă spusei dumneavoastră așa.”

Acesta nu ne mai spune dacă există sau nu nemurire pentru erou în continuare. Dar el știe că este. A trăit-o deja înaintea experienței morții.

Pentru creatorul ancestral și, mai târziu, pentru colporteurul fidel și responsabil față de textul arhaic, moartea reprezenta o etapă firească de încheiere a unei condiții umane ajunse la bătrânețe, chiar dacă fenomenul uzării fizice și morale s-a petrecut, în acest caz, mult mai accelerat și mai intempestiv decât suntem obișnuiți prin raportare la alte basme populare. *Orizontul nostru de așteptare* poate că nu se simte împlinit de această moarte care nu poate fi evitată nici măcar de către un erou de basm și nici atenuată ca impact printr-o propensiune eroică. Pare o moarte banală, dar este doar una obișnuită, care-l transformă pe Făt-Frumos într-o formă elementară a naturii, reintrând direct în ordinea firească a Universului. Poate că, după această moarte, îl așteaptă definitiv *tinerețea fără bătrânețe și viața fără de moarte*, împlinindu-și singur promisiunea pentru care s-a născut vremelnic într-o împărăție și într-un timp al lui „a fost odată ca niciodată”.

BIBLIOGRAFIE

- *** *Basmele românilor*, O colecție nemuritoare, vol. VII, I. G. Sbiera, București, Editura Curtea Veche, 2010
- ALUI GHEORGHE, Adrian, *Tinerețe fără bătrânețe și sentimentul tragic al timpului*, Piatra Neamț, Editura Conta, 2004
- CAMPBELL, Joseph; MOYERS, Bill, *Puterea mitului*, Traducere de Adriana Trandafir, București, Editura Trei, 2020
- COMAN, Mihai, *Izvoare mitice*, București, Editura Cartea Românească, 1980
- CRAIA, Sultana, *Îngeri, demoni și muieri. O istorie a personajului feminin în literatura română*, București, Editura Univers enciclopedic, 1999
- ELIADE, Mircea, *Nașteri mistice*, București, Editura Humanitas, 1995
- FREUD, Sigmund, *Scrieri despre literatură și artă*, Traducere și note Vasile Dem. Zamfirescu, Prefață de Romul Munteanu, București, Editura Univers, 1980
- GENNEP, Arnold Von, *Riturile de trecere*, Prefață de Nicolae Constantinescu, Traducere de Nora Vasilescu, Iași, Editura Polirom, 1996
- LIICEANU, Gabriel, *Despre limită*, București, Editura Humanitas, 2004
- NIȘCOV, Viorica, *Ești cât povestești. O fenomenologie a basmului popular românesc*, București, Editura Humanitas, 2012
- LOVINESCU, Vasile, *Mitul sfâșiat (mesaje străvechi)*, Ediție îngrijită de Alexandrina Lovinescu și Petru Bejan, Studiu introductiv de Petru Bejan, Iași, Editura Institutul European, 1993
- PAMFILE, Tudor, *Mitologie românească*, București, Editura Grai și Suflet – Cultura Națională, 2000

**PRIMA VERBA.
FOR A POETICS OF AN IGNORED SPECIES**

**PRIMA VERBA.
POUR UNE POÉTIQUE D'UNE ESPÈCE IGNORÉE**

**PRIMA VERBA.
PENTRU O POETICĂ A UNEI SPECII IGNORATE**

Dr. Bogdan Mihai DASCĂLU

Cercetător științific II

Institutul de Studii Banatice „Titu Maiorescu”

Academia Română, Filiala Timișoara

B-dul Mihai Viteazu nr 24

bmdascalu@yahoo.com

Abstract

Based on a large number of replies published in the revue "Orizont" and addressed by Anghel Dumbrăveanu to his young correspondents, the article highlights the main functions of the "Editor's Mail" (evaluation, selection, encouragement / discouragement, guidance, promotion) and describes the linguistic means by which they are realized.

Résumé

Basé sur un grand nombre de réponses publiées dans la revue « Orizont » et adressées par Anghel Dumbrăveanu à ses jeunes correspondants, l'article met l'accent sur les fonctions principales. L'article analyse les principales fonctions du « Courrier de l'éditeur » (évaluation, sélection, encouragement / découragement, orientation, promotion) et décrit les moyens linguistiques par lesquels elles sont réalisées.

Rezumat

Pornind de la un mare număr de răspunsuri publicate în revista „Orizont” și adresate de Anghel Dumbrăveanu tinerilor săi corespondenți, articolul evidențiază principalele funcții îndeplinite de rubrica „Poșta redacției” (evaluare, selectare, încurajare / descurajare, îndrumare, promovare) și descrie mijloacele lingvistice prin care acestea se concretizează.

Keywords: *interlocutor, function, dialog, evaluation, irony*

Mots-clés: *interlocuteur, fonction, dialogue, évaluation, ironie*

Cuvinte-cheie: *interlocutor, funcție, dialog, evaluare, ironie*

Pregătind ediția Anghel Dumbrăveanu, *Scrieri*, care urmează să cuprindă paginile apărute în presă și neincluse ulterior în volume, am început cu o împărțire a textelor respective după criteriul tematic: *publicistică literară, texte confesive, traduceri, note de călătorie*. Am constatat însă că la capătul acestei ordonări au rămas în afara ei un număr deloc mic de texte, care se puteau încadra în ceea ce în mod obișnuit se numește *Poșta redacției*. La început le-am privit cu o anume rezervă, gândindu-mă dacă ar merita să fie incluse în proiectul meu, așa că, pentru o vreme, le-am lăsat de o parte. Am revenit totuși, întrebându-mă dacă nu cumva ele îmi pot oferi unul sau mai multe argumente pentru a le destina un loc în seria de *Scrieri*. Așa se face că am început să le citesc, la început cu detașare, dar apoi cu tot mai mult interes, căci. însumându-mi impresiile de lectură, am constatat că în structura lor există câteva elemente recurente, care ar permite să fie privite nu doar cu o curiozitate literară, ci și cu un anumit interes științific.

Anghel Dumbrăveanu și-a adăugat numele pe o lungă listă de titulari ai unei asemenea rubrici, probabil din obligații redacționale, dar sigur și dintr-un atașament firesc față de cei care băteau la porțile consacării. Deși își spune uneori chiar el *Poștașul*, a ținut să evite atât de banalizatul titlu (chiar și George Topârceanu i-a dedicat, cu hazul bine cunoscut, o poezie care se cheamă așa), astfel că și-a denumit spațiul de care dispunea, simplu: *Corespondență*. Dialogul cu tinerii aspiranți¹ s-a întins pe cinci ani, mai precis în intervalul dintre 27 septembrie 1973 (DUMBRĂVEANU, 1973) și 6 aprilie 1978 (DUMBRĂVEANU, 1978), când a răspuns sutelor, poate miilor de scrisori care i-au fost adresate. Fără îndoială, un număr așa de mare de interlocutori arată, pe de o parte, apetitul acestora pentru arta versului și, pe de altă parte, încrederea lor în verdictele drepte ale destinatarului.

Totuși, experiența de *poștaș* a lui Anghel Dumbrăveanu este mai veche, ea avându-și începuturile în 1955, când, proaspăt redactor la „Scrișul bănețean”, el publică articolul *Răsfoind scrisorile primite la redacție*, în care anunță înființarea rubricii *Poșta noastră*, spațiu al dialogului cu cei care „încearcă primele acorduri ale lirei” și cărora le este adresat sfatul de a acorda atenția cuvenită „realizării artistice”. Dintre aceștia, el remarcă trei nume, care, de altfel, se vor face auzite ulterior: Petru Oallde (filolog), Dumitru Rachici (poet) și Vasile Goicu (universitar) (DUMBRĂVEANU, 1955).

De altfel, scriitorul însuși a fost beneficiarul norocos al unei rubrici similare: „în urmă cu 25 de ani, când mi-a apărut numele într-o revistă, la poșta redacției², am fost emoționat și oarecum mândru. Am rămas de atunci cu un fel de interes pentru această rubrică...” (DUMBRĂVEANU, 1973)

Indiferent sub ce nume a funcționat: *Poșta redacției, Poșta noastră. Corespondență* etc., dialogul epistolar cu începătorii nu s-a bucurat de interesul unor confrăți care să-i definească statutul în cadrul criticii literare. Iată de ce, beneficiind de un număr considerabil de texte ale lui Anghel Dumbrăveanu, care să asigure un rezultat veridic, vom încerca să dăm un răspuns adecvat în această privință.

O primă chestiune ce merită a fi discutată este cea referitoare la *funcțiile* unei astfel de rubrici. În timp ce critica se ocupă de textele unor autori editați, titularul rubricii are în față texte încă nepublicate nici măcar în revistă. De aici, nevoia de a fi atent atât la greutatea verdictului, cât și la felul cum este el exprimat. Funcțiile nu sunt altceva decât expresia rolului pe care titularul îl înțelege să-l joace în cadrul acestui dialog. În amplul set de răspunsuri redactate de Anghel Dumbrăveanu, am identificat următoarele funcții: *evaluarea, selectarea, încurajarea/descurajarea, îndrumarea și promovarea*³. În continuare, ele sunt discutate fiecare

¹ Am făcut un prim comentariu asupra acestei preocupări a scriitorului într-un articol precedent (DASCĂLU, 2023c).

² Iată, așadar, o informație de istorie literară, despre debutul publicistic al lui Anghel Dumbrăveanu, care va fi avut loc în anul 1948.

³ Evident, luarea în considerare și a altor texte, aparținând altor autori, va putea îmbogăți sau nuanța aceste funcții.

în parte, împreună cu mijloacele lingvistice la care apelează scriitorul pentru a le activa textual. Funcțiile respective pot avea în vedere fie **autorul**, fie **textele** trimise.

Când se referă la **autor**, ele beneficiază de o exprimare *directă* sau *indirectă*, după cum opiniile sunt exprimate evident și clar ori când opiniile rezultă din formulări care, aparent, se referă la altceva. Cum este și firesc, ele pot situa textele pe diferite trepte de acceptabilitate.

Cea mai înaltă dintre acestea este, desigur, **publicarea**, care relevă, la rândul ei, mai multe niveluri de apreciere:

-**sigură**: *vom publica poeziile. am trimis la tipar ceea ce am reținut data trecută*;

-**decalată**: *am reținut mai multe poezii pentru tipar; vom publica poema; propunem spre publicare poeziile; am reținut pentru tipar; vă aflați în preajma publicării*

-**incertă**: *câteva ar fi de publicat; ne bate gândul să publicăm poezia*;

-**posibilă**: *unele dintre ele vor putea vedea lumina tiparului; poemele reținute rămân în atenția noastră; avem impresia că suntem în preajma unei colaborări*;

-**probabilă**: *vă aflați pe drumul cel bun; pare a vesti un început; reținem cu gândul publicării; versurile ar putea prefigura un drum literar*.

Următoarea treaptă este cea de judecare a textelor în raport cu altele, trimise anterior, față de care opinia poate fi:

-**evoluție**: *ați făcut un avans față de versurile anterioare; sunteți, fără îndoială, într-o frumoasă evoluție; noile versuri sunt mult mai interesante; ne întrebați dacă o să ajungeți cândva să scrieți versuri publicabile. Vă răspundem: ați ajuns*;

-**stagnare**: *n-ar fi nimic de adăugat la ceea ce am spus mai înainte; n-ar fi nimic nou față de anterioarele transporturi; rămânem la ceea ce v-am spus data trecută*;

-**încurajare**: *din câte ne-am dat seama ar merita să continuați; sunt destule indicii că nu lucrați în zadar; vă apropiați de succesul*

-**descurajare**: *încă nu putem opri nimic pentru tipar; nu se pune problema publicării; versurile nu sunt publicabile*.

O altă formă de încetinire a zelului auctorial. la care apelează Anghel Dumbrăveanu este *ironia*. Spre deosebire de primele încercări de dialog cu tinerii, din anii 50, când se dovedise a fi mai sarcastic, în răspunsurile din rubrica *Corespondență* este mai afabil.

Adeseori, ironizarea se face cu armele corespondentului: *Ne spuneți că lucrați pentru brigăzile artistice de agitație. Vă îndemnăm să continuați pe acest drum; sunt multe cuvinte, căutate și aglomerate. Deocamdată se pare că nu știți ce să faceți cu ele; Cererea dv și adevărurile din partea Centrului județean de îndrumare a creației populare sunt elocvente. Nu și versurile anexate; Dvs scrieți despre bucurie și despre moarte cu aceeași lipsă de interes, care ni se transmite și nouă*;

Alteori, ironia ia forma inocentă a unui sfat prietenesc: *Îți recomandăm ca, ori de câte ori te-ndeamnă gândul să scrii, să iei o carte și să citești. Sau să te plimbi. E mult mai folositor; dacă simțiți că literatura este cel mai bun lucru pe care-l puteți face și că fără ea existența Dvs ar fi sărăcită, continuați. Dacă nu, nu*.

Nu rareori, ironia este exprimată abrupt, situându-se în vecinătatea sarcasmului: *tot ce vă putem spune este că am citit versurile trimise; poate n-ați ales bine poeziile; este de neînțeles de ce scrieți atât de mult*.

Exemplele de mai sus dau la iveală și o componentă ludică a ironiei, care are evidentul rol de a o dilua.

Orientarea evaluării către **textele** trimise nu este decât o altă modalitate de evaluare a autorilor lor. Și această manieră acționează în două moduri: ea poate fi inclusă în *denumirile* sub care apar textele în răspunsurile lui Anghel Dumbrăveanu sau poate recurge la epitete prin care aceste texte sunt supuse estimărilor.

Denumirile sub care apar textele în *Corespondență* sunt relevante pentru modul în care titularul rubricii le consideră sub aspect valoric. Astfel, cele care se bucură de adeziunea sa

sunt numite în mod obișnuit *poezii, versuri, poeme*, pe când cele aflate în situația opusă apar ca *alcătuiuri, compuneri, elaborări, exerciții, lucrări*, denumiri care situează textele respective în afara sferei literare.

Celor dintâi le sunt alăturate determinante care merg de la elogiul (*aerisite, avântate, bine articulate, calde, curate, cursive, dezinvolve, ieșite din comun, melodioase, notabile, proaspete, remarcabile, reușite, scânteietoare, sensibile, sugestive*, locul proeminent revenind lui *frumoase*, care deține avantajul de a acoperi un larg ansamblu de însușiri considerate esențiale pentru validarea textului poetic) la incriminări (*aluvionare, arbitrar, artificioase, banale, bruionare, convenționale, crispate, explicative, declarative, desuete, devitalizate, dilatate, firave, glaciale, grăbite, greoaie, hilare, impersonale, inegale, modeste, naive, nearticulate, neglijente, nereușite, parazitare, pedestre, prolix, prozaice, retorice, slabe, timide, trudnice, vetuste, verbioase*). În cazul celor din urmă, este vizibilă atenția pe care scriitorul o acordă „pedagogiei literare”, ele indicând o predispoziție clară pentru ingeniozitate verbală, menită să fie adecvată la mulțimea și diversitatea „delictelor” poetice.

Un alt aspect al acestei pedagogii îl constituie îndrumările date tinerilor, fie în direcția cultivării prin lecturi adecvate (*în ce vă privește, nu se pune problema scrisului, ci a cititului; lectură și muncă pe manuscrise; lectură intensă și exigență sporită*), fie privitor la corectarea gramaticii și a ortografiei (*nu neglijați nici ortografia; începeți prin a învăța puțină gramatică*). Tot de această practică țin și stăruitoarele invitații de a continua dialogul epistolar la redacție (*vă poftim la redacție, pentru o discuție mai aplicată; vă invităm la redacție pentru continuarea discuției*).

Dincolo de scopul evident de a face cunoscută o preocupare până acum neluată în seamă de numeroșii săi comentatori, paginile de față aduc, în plus, o primă analiză a răspunsurilor lui Anghel Dumbrăveanu (dar care pot fi oricând extinse și la alți titulari ai rubricii în discuție), prin care s-a încercat degajarea unor constante ce pot deveni imboldul, dar și suportul unei abordări științifice a acestei specii de critică literară.

BIBLIOGRAFIE

- DASCĂLU Bogdan Mihai, *Studiu introductiv*, 2023a în DUMBRĂVEANU 2023b, p. 9-16
 DASCĂLU Bogdan Mihai, *Remember Anghel Dumbrăveanu (1933-2023)*, „Studii de știință și cultură”, XIX, 2023a, nr. 3, p. 41-46
 DUMBRĂVEANU Anghel, *Scrieri, I. Publicistică literară (1953-1972)*. Ediție critică, studiu introductiv, tabel cronologic, notă asupra ediției de Bogdan Mihai Dascălu, Timișoara, Editura David Press Print, 2023b
 DUMBRĂVEANU Anghel, *Răsfoind scrisorile sosite la redacție*, „Scrisul bănățean”, 1955, nr. 3
 DUMBRĂVEANU Anghel, *Correspondență*, „Orizont”, XXIV, 1973, nr. 39
 DUMBRĂVEANU Anghel, „Dintre sute de catarge...”, „Orizont”, LXXV, 1974, nr. 4
 DUMBRĂVEANU Anghel, *Ne face o deosebită plăcere.../*, „Orizont”, XXIX, 1978, nr. 6, aprilie

THE GENITIVE CASE AND ITS COMPLEXITY IN THE CONTEXT OF THE ROMANIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE

LE GÉNITIF ET SA COMPLEXITÉ DANS LE CONTEXTE DE LA LANGUE ROUMAINE COMME LANGUE ÉTRANGÈRE

CAZUL GENITIV ȘI COMPLEXITATEA SA ÎN CONTEXTUL LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ STRĂINĂ

Asist. univ. dr. **Eliana-Alina COMAN**
Universitatea de Vest din Timișoara
eliana.coman@e-uvvt.ro

Abstract

In this paper I described the complexity of the genitive case in teaching Romanian as a foreign language. I organized the approach from multiple perspectives, which lead to a series of relevant conclusions regarding the genitive case: the teaching tradition within the bibliography of the Romanian language as a foreign language, the teaching experience and the way students reacted to the lessons that included the genitive case and the approach from grammars intended for native speakers.

The teaching experience within the Romanian Language Preparatory Program for Foreign Citizens provided the opportunity to create a broad vision of how students with different mother tongues relate to the genitive case in Romanian. I also noticed the inventory of erroneous genitive forms, often used by foreigners, a consequence of the complexity of this case in the Romanian language.

Résumé

Dans cet article, j'ai décrit la complexité du génitif dans l'enseignement du roumain comme langue étrangère. J'ai organisé l'approche à partir des perspectives, qui conduisent à une série de conclusions pertinentes concernant le cas génitif : la tradition d'enseignement dans la bibliographie de la langue roumaine comme langue étrangère, l'expérience pédagogique et la façon dont les étudiants ont réagi aux leçons qui incluaient le cas. génitif et l'approche des grammaires destinées aux locuteurs natifs.

L'expérience d'enseignement dans le cadre du Programme préparatoire de langue roumaine pour les citoyens étrangers m'a donné l'occasion de créer une vision plus large de la façon dont les étudiants de différentes langues maternelles se rapportent au génitif en roumain. De plus, j'ai remarqué l'inventaire des formes génitives erronées, souvent utilisées par les étrangers, conséquence de la complexité de ce cas dans la langue roumaine.

Rezumat

În această lucrare am descris complexitatea cazului genitiv în predarea limbii române ca limbă străină. Am organizat o abordare din mai multe perspective, care să conducă la o serie de concluzii relevante în ceea ce privește cazul genitiv: tradiția de predare din cadrul

bibliografiei limbii române ca limbă străină, experiența de predare, felul în care au reacționat studenții la lecțiile care au inclus cazul genitiv și abordarea din gramaticile destinate nativilor.

Experiența de predare în cadrul Programului pregătitor de limbă română pentru cetățenii străini a prilejuit crearea unei viziuni largi asupra modului în care străini cu diferite limbi materne se raportează la cazul genitiv din limba română. Am observat, de asemenea, inventarul formelor eronate de genitiv, întrebuițate adesea de către străini, o consecință a complexității acestui caz în limba română.

Keywords: *Romanian language, grammar, genitive, problem, student*

Mots-clés: *langue roumaine, grammaire, génitif, problème, étudiant*

Cuvinte-cheie: *limba română, gramatică, genitiv, problemă, student*

Descris drept un adjunct specific al substantivului (GALR I, 2005, p. 97), genitivul se numără între principalele aspecte problematice în ceea ce privește asimilarea structurilor gramaticale de către străini. Alături de cazul dativ, genitivul reprezintă o parte amplă a gramaticii limbii române. Dacă pentru un vorbitor nativ utilizarea structurilor gramaticale care încadrează cele cinci cazuri nu se identifică a fi o problemă majoră, pentru un nonnativ, regimul cazual al limbii române constituie una dintre provocările cel mai des întâlnite în experiența sa de învățare.

În tradiția limbii române ca limbă străină, genitivul este parte a unei succesiuni de elemente gramaticale, care debutează cu substantivul în cazul nominativ, respectiv cu aspectele care privesc articolul, categoria genului și a numărului. Acestui șir de structuri gramaticale i se adaugă clasa verbului, cu provocările sale în cadrul nivelului primar.

Cazul genitiv se distinge prin omonimia formelor cu dativul sau vocativul în cazul substantivelor la plural și articulate. (AVRAM, 1986, p. 44) Dacă pentru un vorbitor nativ diferențierea de caz se realizează prin funcția sintactică, cuvântul regent, cuvinte ajutătoare, acord, topică etc., un nonnativ va avea nevoie de o serie de informații suplimentare în ceea ce privește valoarea cazuală. Mai exact, limba română implică necesitatea asimilării regimului cazual încă de la nivelurile primare, întrucât sunt indispensabile structurile construite cu cazurile acuzativ, genitiv sau dativ, cum ar fi, de pildă, cele cu verbele *a-i plăcea* sau *a-l dura*. Într-o succesiune coerentă de învățare, discuția despre cazuri debutează cu verbul *a-i plăcea*. În cazul în care există și un substantiv în cazul dativ, forma omonimă a acestuia cu un substantiv în cazul genitiv reprezintă primul pas al cursantului nonnativ în asimilarea formelor specifice de dativ-genitiv.

Pentru limba română ca limbă străină, cazul genitiv se încadrează într-o tradiție de predare a gramaticii, unde regimul cazual se bucură de o atenție suplimentară din partea autorilor de materiale didactice. *Nivelul prag pentru învățarea limbii române ca limbă străină* introduce cazul genitiv odată cu declinarea substantivului, urmând ca acesta să fie amintit din nou în cadrul discuției despre prepoziții și locuțiuni prepoziționale articulate și despre articolul genitival (MOLDOVAN, POP, URICARU, 2001). Unul din manualele de căpătâi pentru învățarea limbii române ca limbă străină este *Limba română, manual pentru străini*, elaborat de Georga Brâncuș, Adriana Ionescu și Manuela Saramandu și a fost publicat în mai multe ediții. Apărut înainte de impunerea descriptorilor Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi, acest manual construiește unul dintre cele mai cunoscute modele de predare a gramaticii limbii române pentru străini. În ceea ce privește predarea cazului genitiv, seria

acestor manuale include genitivul într-o paradigmă de predare recognoscibilă și la nivelul altor materiale, apărute ulterior. Redat prin intermediul unor exemple scurte și al unor tabele simplificate în privința părții teoretice, la o primă vedere, cazul genitiv nu prezintă aspecte problematice pentru cursanții străini.

Articularea nedefinită a unui substantiv în cazul genitiv reduce schema de predare la un tabel care include formele *unui, unei și unor* + subst. sg./pl.. (BRÂNCUȘ, IONESCU, SARAMANDU, 2003, p. 139-140). Articularea definită a substantivelor în cazul genitiv impune o descriere mai detaliată din partea autorilor, necesitate dată de specificul formelor de feminin. Dacă pentru substantivele masculine este suficientă explicația subst. sg. + -(u)lui, cele feminine impun o atenție sporită: explicația subst. pl. + -i (*Ibidem*, p. 140) dă impresia unei aparente situații care să nu îngreuneze situația cazului genitiv, dar care presupune cunoașterea de către publicul străin a unui număr suficient de cuvinte de genul feminin și, mai cu seamă, a formelor de plural ale acestora. Este de subliniat faptul că limba română dispune de multiple forme de realizare a pluralului, dintre care o parte sunt indispensabile nivelurilor primare A1-A2. Prin urmare, se disting două categorii de substantive – cele de tipul *femeie, baie, cheie și familie, cofetărie, librărie* (*Ibidem*, p.140) – care aduc un grad suplimentar de dificultate, atât prin forma de plural, cât și la nivelul pronunțării de către un străin.

Substantivele proprii dețin un nivel de coerență în ceea ce privește cazurile genitiv-dativ, grad manifestat prin afixul proclitic *lui* pentru masculine. Acesta, în pofida faptului că nu prezintă forme speciale, generează confuzie în rândul studenților străini, atât prin intermediul poziției sale proclitice, cât și prin faptul că în cazul substantivelor proprii feminine, genitivul este marcat enclitic, exceptând unele situații.

Într-o primă etapă, genitivul fără prepoziție reprezintă o parte dominată de dificultatea întâmpinată de către străini fie în identificarea formei corecte de plural, fie în pronunțarea unor elemente care marchează cazul genitiv, fie conștientizarea influenței venite dinspre limba maternă sau dinspre celelalte limbi străine cunoscute. Prin urmare, în cazul străinilor, sunt comune forme de tipul **casa de băiat, *casa băiat, *casa de niște băieți, *casa de fată, *casa fetele *casa de niște fete* etc.

Deși modelul de predare a cazului genitiv pentru nivelurile A1-A2 s-a implementat într-o formă coerentă la nivelul materialelor de învățare, în urma experienței didactice, s-au identificat situații care nu privesc numai cazul genitiv, ci și trimit la diferite aspecte cu grad de dificultate ridicat din gramatica limbii române, pe care studenții străini le-au identificat în etape precedente. Este vorba de scrierea cu un *i* sau doi, problemă care se conturează vizibil încă de la învățarea pluralului românesc. Deși scrierea în limba română se face pe baza sistemului fonetico-fonologic, procesul de predare a probat că originea celor mai multe confuzii pentru un vorbitor străin se află în dificultatea pronunțării unui singur *-i* în poziție finală. Bibliografia de specialitate acreditează și o situație neproblematică în acest caz, aceea în care *-i* se află în ipostază semivocalică: *ai, boi, pui, mei* etc. (NEAMȚU, 2020, p. 15). Situațiilor confuze li se adaugă dificultatea studenților de a corela forma corectă de plural a unor substantive de genul feminin cu regula de realizare a formei de genitiv-dativ. Este vorba de structuri de tipul: *cărți/autorul cărții, hărți/prețul hărții, viață/calitatea vieții, surori/casa surorii, mașini/prețul mașinii* etc. Cu toate că eventuale întrebări eronate ale acestor structuri de către străini pot fi considerate îndreptățite, mai cu seamă în cazul nivelurilor A1-A2, întâlnirea acestora la niveluri avansate de limbă poate genera viitoare confuzii la nivelul cazului genitiv. După cum se va remarca pe parcursul acesetei lucrări, cazul genitiv se distinge prin diferite grade de dificultate pentru fiecare nivel de limbă. Pe măsură ce se avansează de la un nivel primar la unul avansat, asimilarea vocabularului și a conținuturilor gramaticale noi, structurile vor deveni din ce în ce mai complexe și vor aduce provocări prin intermediul cărora vorbitorul nonativ va aplica la cunoștințele asimilate anterior.

Revenind la problemele substantivelor de gen feminin, se impune sublinierea raportului dintre limba standard și abaterile limbii vorbite. În urma experienței de predare, s-a remarcat dificultatea străinilor în conectarea formelor învățate într-un cadru instituționalizat cu formele întâlnite în afara cursurilor de limba română. Una dintre trăsăturile limbii vorbite în raport cu formele de genitiv-dativ este construcția acestor cazuri cu procliticul *lu* pentru substantivele de gen feminin (*mama lu Maria, casa lu vecina* etc.). Deși abordarea acestei situații este rezervată nivelurilor avansate, orice vorbitor străin care va avea contact cu limba vorbită în mediul cotidian va identifica această diferență drept un impediment în comunicare.

La nivelul pronumelui, GALR identifică o serie de aspecte specifice în ceea ce privește regimul cazual: la persoanele I și a II-a, paradigma pronumelui personal nu deține forme de genitiv, în vreme ce la persoana a III-a paradigma este completă. Acolo unde apar, formele de genitiv sunt parțial omonime cu formele accentuate de dativ: *lui, ei, lor*. (GALR I, 2005, p. 199). Achiziția acestor elemente impune crearea, în procesul de predare, a unei relații între cazurile genitiv și dativ, o conexiune adesea indispensabilă pentru vorbitorii nonnativi. Aceasta, deși inexistentă la primele contacte cu formele pronominale amintite, se va clarifica pe parcurs, fiind inevitabilă o abordare teoretică mai complexă.

În ceea ce privește prezența articolului posesiv-genitival (*al, a, ai, ale*), acesta constituie un element adesea considerat de către străini o parte dificilă a gramaticii limbii române. Această dificultate apare într-o etapă primară, ca o urmare a acordului de gen și număr cu obiectul posedat. Pe măsură ce studiul formelor combinatorii care includ elementele *al, a, ai, ale* se aglomerează, intervine problema topicii și a acordului acestora. Deși indispensabil încă de la primele contacte ale străinilor cu cazul genitiv, articolul posesiv-genitival beneficiază, în materialele de învățare a limbii române ca limbă străină, de o abordare graduală. Manualele recente încadrează articolul posesiv-genitival la nivelurile B1 și B2, niveluri care presupun existența unui bagaj de cunoștințe care să îi permită vorbitorului străin un nivel de înțelegere bazat pe informațiile asimilate anterior cu privire la cazul genitiv. Întrebarea recurentă din partea studenților străini cu privire la articolul posesiv-genitival se referă la situațiile în care acesta este obligatoriu, un străin neintuind întotdeauna necesitatea utilizării unui astfel de element. Răspunsul pentru această întrebare constă într-o explicație schematică, în care sunt exemplificate șase situații unde articolul posesiv-genitival este obligatoriu prezent: 1. *Al, a, ai, ale* cui? + a fi; 2. Determinant: *al, a, ai, ale* + substantiv/pronume G; 3. enumerare pentru a evita repetiția: *al, a, ai ale* + substantiv/pronume G; 4. *DE* partitiv + *al, a, ai ale*: [= DINTRE ...]; 5. *A* invariabil + numeral + substantiv; 6. N/AC AL, G/D ALOR + adjectiv pronominal posesiv = membrii familiei. (PLATON, ARIEȘAN, BURLACU, 2021, p. 62).

Adjectivul pronominal posesiv este marcat la genitiv-dativ prin formele de feminin: *mamei mele*. Această ipostază trimite pe de o parte din nou la complexitatea genului feminin în limba română, iar pe de altă parte la provocările întâlnite de către străini în ceea ce privește cazul genitiv. Exemplul în discuție poate fi însușit de către un nonnativ după o achiziție eficientă a cunoștințelor în raport cu adjectivul pronominal posesiv și impune exerciții repetitive. Mai mult decât atât, în structuri de tipul *prietena mea/casa prietenei mele, problema ta/problema prietenei tale, prietena noastră/casa prietenei noastre, prietena voastră/casa prietenei voastre*, străinii întâmpină atât confuzii legate de gen și număr, cât și dificultăți în pronunțare sau înțelegere a informației de natură teoretică, având în vedere schimbările survenite în cazul unui substantiv de genul feminin în ipostazele exemplificate.

Formele specifice ale adjectivului pronominal posesiv pentru persoana a III-a singular un singur posesor (*său, sa, săi, sale*) beneficiază de o paradigmă similară formelor amintite mai sus, cu observația că în acest caz se adaugă posibilitatea substituirii cu formele pronumelui personal în cazul genitiv: *mama sa/mama lui, mama ei*. Această situație completează seria de dificultăți întâmpinate de către străini în aprofundarea structurilor care includ cazul genitiv, prin faptul că pronumele personal arată genul posesorului, în vreme ce posesivul marchează

genul obiectului posedat. Cu toate acestea, o predare graduală și practică suficientă de exersare poate îmbunătăți învățarea tuturor acestor forme de către străini.

Rolul limbii vorbite și diferențele dintre aceasta și limba scrisă, care păstrează mai degrabă variantele standardizate, influențează progresul unui vorbitor străin. Particularitățile cazului genitiv privesc în special forme de tipul *frate-miu*, *taică-tu* etc. care, adesea întâlnite în conversațiile orale, generează confuzie în raport cu variantele standard însușite de către un nonnativ.

Alte tipuri de pronume și adjective pronominale se disting într-o categorie formată din pronumele și adjectivul pronominal demonstrativ, pronumele și adjectivul pronominal relativ, pronumele și adjectivul pronominal nehotărât, pronumele și adjectivul pronominal negativ. Natura distinctivă a acestora constă în perechile de forme care, pentru studenții străini, reprezintă o etapă dificilă încă de la contactul cu formele de nominativ ale acestora. Învățarea ulterioară a formelor de genitiv ca *acestui/acestuia*, *acestei/acesteia*, *acestor/acestora*, *acelui/aceluia*, *aceiei/aceleia*, *acelor/acelora*, *cărui/căruia*, *cărei/căreia*, *căror/căroră*, *cător/cătora* se rezumă la un tablou extrem de încărcat pentru un nonnativ. Această situație implică, în actul de predare, o etapă de fixare a cunoștințelor și o aprofundare simultană a informațiilor la nivel teoretic. Abordate în cadrul nivelului B2, (*Ibidem*, 2021) învățarea structurilor construite cu aceste pronume și adjective pronominale impun o abordare care să includă mijloacele tehnologice utile în prezent pentru activitățile de predare. Platformele de învățare permit încadrarea exercițiilor de ascultare și repetare, care, cu o schemă gramaticală simplificată, le dau străinilor posibilitatea de a înțelege forma corectă pentru fiecare situație. Activitățile tradiționale de exersare, unde studentul fie completează, fie alege forma corectă sau au dovedit insuficiente pentru categoriile de pronume și adjective pronominale enumerate mai sus. Mai mult decât atât, experiența de predare a probat importanța exercițiilor de comunicare orală care să faciliteze întrebuintarea corectă a formelor de genitiv-dativ. Prin intermediul acestor activități, nonnativii au prilejul de a exersa receptarea formelor în discuție la nivel auditiv și de a răspunde oral, aplicând informațiile asimilate.

Structuri de tipul substantiv + adjectiv în genitiv-dativ constituie o situație specială în limba română ca limbă străină, situație generată de statutul special al genului feminin: „Corectez tema unui student străin/Corectez tema studentului străin. Corectez tema unor studenți străini./ Corectez tema studenților străini. Aduce unor studenți străini manuale noi./Aduce studenților străini manuale noi. Corectez tema unei studente străine. Corectez tema unor studenți străini./ Aduce studenților străini manuale noi. Corectez tema unei studente străine./ Corectez tema studentei străine. Aduce unor studente străine manuale noi./ Aduce studentelor străine manuale noi.” (BRÂNCUȘ, IONESCU, SARAMANDU, 2003, p. 149). La fel ca în cazul adjectivului pronominal posesiv, realizarea acordului adjectivului cu un regent în cazul genitiv dă naștere confuziilor la nivel de număr și gen, plasând comportamentul substantivelor de gen feminin printre cele mai dificile aspecte din gramatica limbii române. Problemele de dificultate pentru un nonnativ intervin mai cu seamă în cazul structurilor mai elaborate, de tipul: *calitatea vieții oamenilor*, *autoarea acestei mari lucrări internaționale*, *sursa problemei asociate ingineriei IT*, *istoria Țării Românești*, *reprezentanții muzicii clasice* etc. Aceste exemple sunt specifice nivelurilor mai avansate și, pentru ca acordul să se facă în mod corect, este nevoie de cunoașterea formelor de plural și a genului substantivului. Revin în discuție situații care nu de puține ori s-au dovedit problematice (în special cuvinte de genul feminin care realizează pluralul cu -i șoptit: *țară*, *viață*, *lucrare* etc.). Aceste situații necesită exerciții de fixare și de repetare, astfel încât străinii să se familiarizeze cu fiecare formă. Bibliografia de specialitate atestă că un substantiv poate fi determinat direct de către un singur substantiv în genitiv cu excepția genitivelor coordonate între ele, iar într-un șir de genitive, fiecare este atributul cuvântului precedent. (AVRAM, 1986, p. 45). Deși pentru

un nativ aceste explicații sunt suficient de convingătoare, în cazul vorbitorilor străini se conturează mai multe confuzii la nivelul structurilor care încadrează un șir de genitive.

Prepozițiile și locuțiunile prepoziționale în cazul genitiv sunt introduse, conform materialelor de învățare, când deja cursantului străin i s-a conturat o înțelegere de profunzime a regimului cazual în limba română (PLATON, ARIEȘAN, BURLACU, 2021, p. 107). Cât despre cazul genitiv, acesta deține un bogat inventar de prepoziții și locuțiuni prepoziționale, dintre care unele pot conduce spre confuzii de înțelegere a sensului: *asupra, deasupra, împotriva, contra, din cauza, din partea, în numele, în locul* etc. (BRÂNCUȘ, IONESCU, SARAMANDU, 2003, p. 192). Unele locuțiuni prepoziționale necesită o exersare mai îndelungată, datorită apropierii ca formă de adverbe sau locuțiunile adverbiale: *înainte/înaintea, în față/în fața, în jur/în jurul, în mijloc/în mijlocul, în spate/în spatele*. (*Ibidem*, p. 193). Particularitatea prepozițiilor de a dispune de diverse forme combinatorii generează dificultăți pentru nonnativi, în special la niveluri avansate. Aproximarea genitivului de dativ impune o diferențiere bazată pe memorare în cazul regimului prepozițional specific fiecărui caz.

Concluzia principală a acestui demers de prezentare detaliată a cazului genitiv se conturează în jurul complexității gramaticii limbii române, unde cazurile, în situația dată genitivul, dețin un rol important în procesul de învățare. Pentru ca studenților străini să li se faciliteze înțelegerea și întrebuintarea corectă a structurilor realizate cu cazul genitiv, procesul de predare necesită scheme simplificate și exerciții adaptate fiecărui grup de studenți, în funcție de limba maternă, de influența altor limbi străine cunoscute și de experiența învățării unei limbi străine. Cu toate că atât gramaticile tradiționale, cât și materialele de învățare destinate străinilor îi acordă genitivului atenția necesară, experiența de predare a probat necesitatea unor etape mai îndelungate de exersare a unor particularități care privesc aspecte dificile ale cazului genitiv. Prezent încă de la primele contacte ale studenților străini cu limba română, cazul genitiv dispune de elemente specifice care să surprindă publicul străin până la nivelurile avansate, C1-C2.

BIBLIOGRAFIE

- AVRAM, Mioara, *Gramatica pentru toți*, București, Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1986
- 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-languageslearning-teaching/16809ea0d4>
- *** GALR, *Gramatica limbii române*, Guțu, Valeria, Romalo (coord.), vol. I. Cuvântul, București, Editura Academiei Române, 2005
- MOLDOVAN, Victoria, POP, Liana, URICARU, Lucia, *Nivel prag pentru învățarea limbii române ca limbă străină*, Consiliul de Cooperări Culturale, Strasbourg, 2001. https://www.ilr.ro/wp-content/uploads/nivel_prag.pdf
- NEAMȚU, G.G., *Puțină fonetică, puțină ortografie și mai multă gramatică*, în Elena Platon, Cristina Bocoș, Diana Roman, Lavinia VasIU, *Discursul polifonic în româna ca limbă străină*, 1/2020, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2020
- SONEA, Ioana, VASIU, Lavinia, VÎLCU, Dina, *Manual de limba română ca limbă străină (RLS). Nivelul B1*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021
- PLATON, Elena, ARIEȘAN, Antonela, BURLACU, Diana, *Manual de limba română ca limbă străină (RLS). Nivelul B2*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021
- PLATON, Elena, SONEA, Ioana, și VÎLCU, Dina, *Manual de limba română ca limbă străină (RLS): A1-A2*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2012
- STERPU, Iolanda, *Limba română pentru străini, gramatică și exerciții*, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2012
- ȘERBAN, Vasile, ARDELEAN, Liliana, *Predarea limbii române la cursul intensiv pentru străini – îndrumări metodice*, Timișoara, 1978

THE COMPARATIVE STUDY OF DIALECTAL ASPECTS IN MICLĂUȘENI AND BUTEA LOCALITIES, IAȘI COUNTY

L'ÉTUDE COMPARATIVE DES ASPECTS DIALECTAUX DANS LES LOCALITÉS DE MICLĂUȘENI ET BUTEA, DÉPARTEMENT DE IAȘI

STUDIUL COMPARATIV AL ASPECTELOR DIALECTALE DIN LOCALITAȚILE MICLĂUȘENI ȘI BUTEA, JUDEȚUL IAȘI

Violeta-Ana GRUMĂZESCU (MUNTIANU)

Doctorandă

Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași

anavioletagrumazescu@yahoo.com

Abstract

In the present study we aim to compare the main phonetic and lexical peculiarities of the patois spoken in Miclăușeni and Butea, two rather remote and conservative rural settlements in the south-west of Iași county. The dialectal analysis is carried out in congruence with the main sociolinguistic variables: gender, age and socio-cultural background.

Resumé

Dans la présente étude nous visons à comparer les principales particularités phonétiques et lexicales des patois parlés à Miclăușeni et Butea, deux villages ruraux plutôt éloignés et conservateurs du sud-ouest du comté de Iași. L'analyse dialectale est réalisée en congruence avec les principales variables sociolinguistiques: le sexe, l'âge et l'origine socioculturelle.

Rezumat

În studiul de față ne propunem să comparăm principalele particularități fonetice și lexicale ale graiurilor vorbite în Miclăușeni și Butea, două așezări rurale destul de îndepărtate și de conservatoare din sud-vestul județului Iași. Analiza dialectală este realizată în congruență cu principalele variabile sociolingvistice: gen, vârstă și statut socio-cultural.

Keywords: *study, dialect, sociolinguistic variables, phonetics, vocabulary*

Mots-clés: *étude, dialecte, variables sociolinguistiques, phonétique, vocabulaire*

Cuvinte-cheie: *studiu, dialect, variabile sociolingvistice, fonetică, vocabular*

Problema repartiției teritoriale a diviziunilor dialectale ale românei i-a preocupat de timpuriu pe lingviștii români, dar și pe lingviștii străini¹. Valeriu Rusu afirmă că: „limba română, reprezentând limba latină vorbită în mod neîntrerupt în partea orientală a Imperiului Roman, anume în provinciile dunărene romanizate: Dacia, Pannonia de sud, Dardania, Moesia superioară și inferioară, din momentul pătrunderii limbii latine până astăzi, se înfățișează ca un idiom romanic constituit din patru dialecte²: dacoromân, aromân (sau macedoromân), meglenoromân și istroromân” (RUSU, 1977, p. 54). Așadar, observăm existența unui idiom divizat în patru unități dialectale, prima pe care însuși Valeriu Rusu a menționat-o în lucrarea sa, cea dacoromână, se va bucura de o atenție specială în studiul de față. Dacă ar fi să comparăm modul în care, după părerea specialiștilor, dialectul dacoromân era divizat, de pildă, în secolul al XIX-lea, s-ar observa o diferențiere între acea repartiție și cea de astăzi. Luându-se în considerare unele trăsături, cum ar fi cele fonetice, lexicale și morfologice, specialiștii au ajuns la concluzia că dialectul dacoromân era divizat în secolul al XIX-lea în două subdialecte, cel nordic și cel sudic. Astfel, subdialectul nordic cuprindea următoarele regiuni: Moldova, Transilvania de nord, o mare parte a Olteniei și regiunea Banat-Hunedoara. Cel sudic cuprindea Muntenia propriu-zisă și cealaltă parte rămasă din Oltenia. Acestor trei subdiviziuni li se va mai adăuga câteva decenii mai târziu și subdialectul crișean, despre care Emil Petrovici spune că se individualizează în plan fonetic și lexical, deci poate fi considerat o arie independentă. Nu după foarte multă vreme, R. Todoran ajunge la concluzia că: „Maramureșul prezintă o arie dialectală independentă și, ca atare, putem vorbi cu certitudine de un subdialect maramureșean, cel de-al cincilea subdialect dacoromân” (RUSU, 1977, p. 54). Așadar, observăm că astăzi dialectul dacoromân se împarte în cinci subdialecte: muntean sau sudic, moldovean sau estic, bănățean sau sud-vestic, crișean sau nord-vestic și maramureșean sau nordic. Totodată, Matilda Caragiu-Marioțeanu este de părere că: „Există, de asemenea, denumiri ale dacoromânilor date după provinciile sau regiunile în care locuiesc: munteni, moldoveni, olteni, bănățeni, ardeleni, maramureșeni, dobrogeni, oșeni, moți etc” (CARAGIU-MARIOȚEANU, 1977, p. 112). Subdialectul căruia îi acordăm o atenție sporită în studiul de față este subdialectul moldovean deoarece localitățile Miclăușeni și Butea sunt situate în partea de sud-vest a județului Iași, cu alte cuvinte, în cele două localități se vorbește acest subdialect. În afară de județul Iași, subdialectul moldovean se mai vorbește în județele Suceava, Botoșani, Neamț, Bacău, Vaslui, Vrancea și Galați, aparținând jumătății de nord-est a țării, în zona Bucovinei și în zona Moldovei, în cea mai mare parte din Republica Moldova și pe teritoriul Ucrainei (Bucovina de nord).

Localitățile Miclăușeni și Butea, județul Iași, sunt poziționate în partea de sud-vest a județului Iași, pe malul drept al Siretului, cele două localități intrând în componența comunei Butea. Între cele două localități există o distanță de doi kilometri³: „Butea, așezat pe o poziție înaltă, spre S de satul Miclăușani și la o depărtare de 2 kil. de el” (LAHOVARI, vol. II, 1899, p. 90). Cele mai apropiate centre urbanistice în care localnicii celor două localități pot ajunge sunt Roman, la 22 kilometri de Miclăușeni, „Miclăușeni, com. rur., în jud. Roman, pl. Siretul-d.-s., spre N.-E. de orașul Roman, la 22 kil. de el pe șosea” (LAHOVARI, vol. IV, 1901, p. 322) și la 24 de kilometri de Butea, Pașcani, la 36 de kilometri de Miclăușeni și la 38 kilometri de Butea și Târgu Frumos, la 19,6 kilometri de Miclăușeni și la 21,6 kilometri de Butea. În aceste centre urbanistice, localnicii pot ajunge folosind șoseaua modernizată E583. Tot șoseaua E583 asigură legătura celor două localități și reședința de județ, municipiul Iași, șosea „modernizată care duce prin Valea Siretului de la Roman spre podul Rucăr-Șcheia de peste

¹ Îl amintim aici pe lingvistul german Gustav Weingand, care în secolul al XX-lea a stabilit existența a trei grupări dialectale, subdialectul muntean, subdialectul moldovean, subdialectul bănățean.

² Eugeniu Coșeriu, *op. cit.*, p. 101, utilizează *unități sintopice* pentru *dialecte*.

³ Chiar dacă dintre cele două localități este una relativ mică, la nivel fonetic, am înregistrat diferențe destul de importante.

Siret” (GABOR, 1995, p. 206), pod care se află pe teritoriul comunei Șcheia, aproape de satul Miclăușeni: „Pe teritoriul comunei, în fața satului Miclăușeni, este un pod de fer peste râul Siretul, lung de 165 m” (LAHOVARI, vol. V, 1902, p. 360).

Localitatea Miclăușeni datează din secolul al XV-lea, fiind, vreme de 473 de ani, proprietatea urmașilor vornicului Miclăuș⁴. De pildă, în catagrafia din 1832 (CIUBOTARU, vol I, 2013, p. 119-123) apare menționat faptul că satul Miclăușeni se afla în ținutul Romanului, în Ocolul de Sus și că era al logofătului Dimitrie Sturza. Figurau în această catagrafie și bejenari hrisovoliți care, mai târziu, se vor strămuta de pe moșia Miclăușeni și se vor așeza aproape de satul Răchiteni, acolo unde a fost vatra veche a satului Butea: Petre sîn Ioja, Antal sîn Ioja, Mihai sîn Mihai Bejan, Dumitru sîn Ioja Petre, Martin sîn Ioja Petre, Mihai sîn Ioja, Ianoș sîn Adam, Mihai sîn Ioja, Adam sîn Ioja, Mihai sîn Fărcăș, Petre sîn Fărcăș, Martin sîn Ianoș, Petre sîn Ianoș Peterigă, Pinte sîn Ianoș Mihăiaș, Petre sîn Ioja Mile, Giurgiu sîn Ioja. (CIUBOTARU, vol I, 2013, p. 119-123). Patronimele Ioja, Fărcăș și Ianoș reprezintă, de fapt, patronime românești maghiarizate.⁵ În anul 1900 Miclăușeni era reședința comunei cu același nume și era formată din satele Butea sau fostul Miclăușeni-Unguri, Lițca și Hîndrești. Din 701 familii, 368 erau familii de bejenari ungureni. Moșia aparținea în continuare urmașilor vornicului Miclăuș, Dimitrie și George A. Sturza Miclăușanu: „Este formată din satele Butea, Hîndrești, Lițca și Miclăușeni, cu reședința com. în satul Butea. Populația: 701 familii sau 3202 suflete, din cari 368 familii Unguri și 11 familii Evrei. Are 3 biserici de zid, din cari 1 catolică; 2 școale, una de băieți, frecventată de 11 elevi și a doua de fete, frecventată de 14 eleve, case mari boierești și un frumos și întins parc. Budgetul com. e la venituri de lei 7553, 36 și la cheltuieli de 6943. Moșia Miclăușeni aparține fraților Dimitrie și George A. Sturdza Miclăușanu” (LAHOVARI, vol. IV, 1901, p. 322). În schimb, Butea datează de la începutul secolului al XVIII-lea. Satul Butea s-a format cu bejenarii ungureni⁶ veniți la începutul secolului al XVIII-lea în Moldova, prin așezarea la Via Veche, care proveneau din satele desființate de pe moșia Miclăușeni, respectiv satele Durulești⁷ și Maximești (ZAPODEANU, 2017, p. 19). În jurul anului 1900, satul Butea era reședința comunei Miclăușeni și număra 1744 de locuitori, din care 1472 erau catolici: „este reședința comunei Miclăușeni și satul cel mai populat din toată comuna. Are: 380 capi de familie, 391 contribuabili, 1744 loc., din cari 20 știu carte; 420 case. Această populație este socotită cu cea din satul Lițca. Toți loc. Din acest sat, 368 capi de fam. Sau 1472 loc. sunt Unguri. Se lucrează rotăria, dulgheria, butnăria și cojocăria. Are o biserică de zid. Formează cu satele Caracași, Răchiteni și Șcheia o prohie catolică. Este legat cu orașul Roman prin șosea.” (LAHOVARI, vol. III, 1900, p. 19).

Dintre tradițiile și obiceiurile respectate cu sfințenie, amintim, din categoria obiceiurilor familiale, la nivelul riturilor de separație, masa pe sicriu⁸ din prețuia înmormântării, o practică străveche de influență transilvăneană, masă organizată doar în localitatea Butea și care înainte avea loc pe sicriul defunctului sau pe grinzi: *sâ puhi~é du~ou~â grînz, u~una ntr-u~ó pârți, u~una ntr-u~ó pârți, s-aș'terné prěșu u~o táblá și~evá, s-aș'terné, s-așazá lúmi~a la mäsá si nu stăt'ei~ su~ús cüm stái~ acú*.⁹ În mod diferit, în localitatea Miclăușeni, masa din ajunul

⁴ Ioan Zapodeanu, *op. cit.*, p. 9, afirmă că moșia Miclăușeni a rămas în posesia urmașilor lui Miclăuș până în 1947 când a fost donată Episcopiei Romanului de proprietara de la acea vreme, Ecaterina S. Cantacuzino.

⁵ *Lupu* din mag. Farcăș, *Ioan/Ion* din mag. Ianoș, *Iosif* din mag. Ioja.

⁶ Așa se explică influențele din graiurile ardelenesti existente în graiul din Butea.

⁷ Costin Merișcă, *op. cit.*, afirmă că printre cauzele dispariției unor sate răzășești de pe harta Moldovei se numără pierderea actelor de proprietate, certurile, neînțelegerile dintre rude, datoriile neplătite la timp sau vinderea zăpăselor de cumpărare.

⁸ Până nu demult, această masă avea loc chiar fie pe sicriul defunctului, fie pe grinzi. Astăzi, în Butea, această masă are loc în aceeași cameră în care este depus defunctul pentru priveghere.

⁹ Inf. F.T., f, 71 de ani, 4 clase, a rămas văduvă la vârsta de 52 de ani, este croitoreasă, coase ii, a locuit cu soțul doar în satul Butea, are 3 copii, fiica mai mare este maică, fiica mai mică este medic în Iași, fiul este plecat în Italia, nu cunoaște alte limbi, îi plac știrile, este cooperantă.

înmormântării se numește masă de despărțire. Tradițiile și obiceiurile calendaristice performate în satul Miclăușeni nu se aseamănă cu cele performate în Butea. Astfel, în ceea ce privește obiceiurile calendaristice, o datină respectată și astăzi cu sfințenie numai de localnicii din Miclăușeni este *Spolocania* și aceasta coincide cu prima zi din Postul Paștilor. În schimb, forme de teatru folcloric din cadrul obiceiurilor de iarnă des practice atât în Miclăușeni, cât și în Butea sunt *Jocul Caprei* și *Jocul Haiducilor*: *la timpul ăsta, pregăte băișetă di căpră, di haișdus*¹⁰ sau *di hinc cușopil, la tătă nișeuș s-ușo făcut căpră acăsă, bișenz di haișdus, bānda lu`Cușorușoi*¹¹.

Pentru a descrie aspectele fonetice și lexicale specifice celor două localități, au fost anchetați câte 10 vorbitori din fiecare localitate. Am cules material dialectal cu ajutorul etnotextelor, al textelor tematice, informatorii au discutat despre obiceiuri de nuntă, despre înmormântare, despre rețete culinare etc., al sociotextelor, subiecții anchetați au discutat despre amintiri, dar și cu ajutorul narațiunilor sau al textelor libere. Subiecții anchetați au îndeplinit o serie de cerințe care decurg din scopul anchetei dialectale: informatorul și familia să fie băștinași, să fi trăit cea mai mare parte a vieții în cele două localități, să fie cooperanți și comunicativi. Pe fișa subiectului anchetat am notat vârsta, sexul, studiile școlare, ocupații/profesii principale și secundare, călătoriile mai importante și stagiile mai îndelungate în alte localități, dacă subiecții cunosc și alte limbi, dacă citesc sau urmăresc programele mass-media, situația soțului/soției și a copiilor. Am avut în vedere, în realizarea anchetelor dialectale, depășirea posibilelor impedimente care se pot întâlni în timpul efectuării anchetei dialectale, reticența și timiditatea informatorilor, oboseala acestora, dorința de a nu greși și de a nu trăda fonetismele locului, prin adoptarea normei dialectale. Pentru a spori încrederea informatorilor am urmărit ca textele tematice să fie legate de obiceiurile și de tradițiile locale, de aspecte legate de viața de zi cu zi etc. Toate răspunsurile au fost înregistrate și transcrise conform sistemului transcrierii fonetice indirecte a *Atlasului lingvistic român*, asigurând acuratețea transcrierii și reconstituirea expresiei fonice a informatorului, fără modificări sau interpretări din partea anchetatorului. Transcrierea fonetică presupune conformarea la vorbirea exactă, curentă.

1. Fapte de natură fonetică

1.1. Vocalismul

a) atât în localitatea Miclăușeni, cât și în localitatea Butea, vocalele -ă și -e neaccentuate, în poziție finală, tind să se închidă la *â*, respectiv la *î*: *căpră*, *fîșetilî* (M), *ușurmă*, *dăcâ* (A), *mări*, *trișabă*, *slânînă*, *afumată* (V), *ușări*, *zvelatină* (M), *murăturilî*, *țalină* (E), *răzātușări*, *scușorțîșușară* (S), *fîrilî*, *ișîțâ* (M), *vînî*, *cădă* (C), *muncă* (C), *vișestî*, *alivancă* (M), *săptî*, *clăsă* (M), *mănsăcîrî*, *lângă* (M), *prușosușapi*, *dumîhîcă* (T), *mușormântări*, *cușovată* (V), *nișămurî*, *nîntă* (M).

b) în unele cazuri, *a* neaccentuat și *a* accentuat evoluează la *ă*: *sărmălî*, *măișpuiș* (pătrinșăl) (V), *săptî* (același subiect, M, f, 60 de ani, 7 clase, folosește și forma *săptî*), *măișmîltî* (așă) (M), *săsă* (A).

c) în cele două localități, Miclăușeni și Butea, în poziție finală, diftongul *ea* se monoftonghează la *ê*: *să prișegătê*, *merzê* (cu fânărișu) (M), *tăișem* (pușórcu), *grê* (trișabă) (V), *șișelê* (kînzîlî) (M), *mê* (măma), *fășișem* (nușóiș) (M).

¹⁰ Inf. F.M., f, 75 de ani, 5 clase, a rămas văduvă, se ocupă cu agricultura, a locuit cu soțul doar în satul Miclăușeni, are 10 copii, 5 fete, 5 băieți, 3 locuiesc în Italia, restul copiilor locuiesc în Miclăușeni, nu cunoaște alte limbi, îi plac filmele turcești, este cooperantă.

¹¹ Inf. B.M, m, 82 de ani, 10 clase, a rămas văduv, se ocupă cu agricultura, a locuit cu soția numai în Butea, are 2 copii care locuiesc în Butea, nu cunoaște alte limbi, îi plac știrile, este cooperant.

d) în localitățile Miclăușeni și Butea, vocalele anterioare *e* și *i* se velarizează după consoanele constrictive *s*, *z*: *sî*, V, f. 80, 4 clase, *sărvîs*¹², M, f. 80 de ani, 4 clase, *zîşî*, V, m, 70 de ani, 4 clase, după africata *ţ*: *ţăsûtă*, M, f. 60 de ani, 4 clase, dar și după constrictivele prepalatale *ş*, *j*: *prăjîtură*, *năşî*, M, f. 60 de ani, 10 clase.

e) atât în Miclăușeni, cât și în Butea, *e* neaccentuat final și medial se închide la *i* sau la *î* în cuvinte precum: *băluṛî* (M), *prînilî*, *pînim*, *ăcrî* (A), *săṛî*, *măṛî* (V), *murătûṛîlî*, *guşoguşonişîlî* (E), *căṛî*, *fişecăṛî* (S), dar și în cuvinte neaccentuate din propoziții sau din fraze precum: *gî*, *pistî* (M), *pî* (V).

f) în localitățile Miclăușeni și Butea se întâlnește diftongarea moldovenească¹³ a vocalelor *e* și *o*, aflate în poziție inițială¹⁴, la nivelul cuvântului sau al silabei: *işeră*, (M), *işeshî*, *livişez*, (M), *lişegăt*, *tuşobă*, (V), *buşorsu*, *acuşoluşo* (M).

g) spre deosebire de vorbitorii anchetați din Miclăușeni, care monoftongheză diftongul *ea* în poziție medială atunci când urmează după consoanele *s*, *z*, *ş*, *j*, *ţ*, *ḑ*, *r*, la *a*: *săra* (seara) *sără* (seară), la nivelul rostirii butenilor se observă, după aceleași consoane, o trecere a aceluiași diftong la *ia*: *sjară* (seară), *sjară* (seară).

h) vocala *i* accentuată sau neaccentuată, precedată de consoanele *s*, *z*, *ţ*, *ḑ*, *ş*, *j*, evoluează la *î*, după grupul *str-*, *î* s-a generalizat: *strîgăt* (strigat) (V), *zîşem* (ziceam), *zîşê* (zicea), *ţîne* (ţinea) *ţî* (ţină).

i) vocala *i* finală asilabică, *i*, este eliminată în cuvinte precum: *tăṭ* (toți), *mîncăṭ* (mâncăți), *băjêṭ* (băieți), *primîṭ* (primiți); *scuôt* (scoți), *şjêrbîṭ* (fierbîniți); *păṛîṭ* (părinți).

1.2. Consonantismul

a) fonetismul arhaic *ḑ* se conservă doar în Butea: *spânḑurăt-uşo*, C, m, 80 de ani¹⁵, 12 clase, *aşăḑăt*, *străḑ*, M, f. 60 de ani, 10 clase. În schimb, în rândul subiecților anchetați din Miclăușeni, acest fonetism arhaic evoluează la *z*: *mîzică*, M, f. 75 de ani, 4 clase, *zăhăr*, A, f. 73 de ani, 4 clase, *cuşozuşonac*, S, f. 56 de ani, 10 clase.

b) în cele două localități, consoanele africate *č*, *ğ* își pierd elementul oclusiv și devin fricative alveolopalatale, *š*, *ž*: *haişdûş*¹⁶, *Crăşun*, *făşê*, *şîṇî*, *măṛzşelî*, *merzşelî* (M), *şîṇş*, *disfăşim* (A), *răşîṭ*, *şevă*, *măṇăṇş*, *făşî*, *răşîṭurîlî*, *zşelatîṇă* (M), *beş*, *şeleş* (E), *făş*, *plăşîntă*, *plăşî* (S), *disfăşî*, *sărvîş*, *trăzş*, *kîṇzşilî* (M), *strîṇzş*, *cûṛzş* (C), *atûṇş*, *fuzşlîṭ*, *trăzşlêuş* (C)¹⁷, *făşim*, *trêşî*, *cruşîlîṭă* (M)¹⁸, *plêş*, *fişerîşîṭ*, *lûṇş*, *uşorşîṇî* (M), *atûṇş*, *duşê*, *duşem*, *aşêi* (T), *uşobişêi*, *făşêuş*, *şel*, *vişeshîṇî* (V), *şevă*, *făşê*, *mişerzşlêuş* (M), *făşim* (V)¹⁹.

c) în localitățile Miclăușeni și Butea apare fenomenul de palatalizare²⁰ a bilabialelor. Astfel, oclusiva bilabială surdă *p*, urmată de *e* sau de *i* evoluează la *k*, în poziție inițială, medială sau

¹² În vorbirea aceluiași vorbitor, M, f. 80 de ani, 4 clase, forma *sărvîş* coexistă cu forma cu vocala *e* nevelarizată: *servîş*.

¹³ Vezi Emil Petrovici, *Unele tendințe fonetice ale limbii române actuale*, CL, VI, nr. 2, 1961, p. 331. Diftongarea moldovenească se manifestă, în poziție inițială, în poziție accentuată sau neaccentuată, și în cazul vocalei posterioare, închise *u*: *uşurmă*, A, f. 73 de ani, 4 clase.

¹⁴ Diftongarea moldovenească a vocalei posterioare, închise, *u*, se regăsește și în poziție medială la nivelul cuvântului: *pruşosuşăpi*, T, f. 71 de ani, 4 clase.

¹⁵ În vorbirea aceluiași subiect, C, m, 80 de ani, 12 clase, fonetismul arhaic *ḑ* alternează cu fonetismul literar *z*: *crêz că*.

¹⁶ *Jocul haiducilor*, o formă de teatru folcloric specifică localităților Miclăușeni și Butea.

¹⁷ În vorbirea aceluiași subiect, C, m, 80 de ani, 12 clase, uneori, consoana africată *č* nu se fricativizează: *nîč*.

¹⁸ Uneori, în vorbirea subiectului, M, f. 60 de ani, 10 clase, consoana africată *č* nu se fricativizează: *bunîčiluşor*.

¹⁹ Menționăm că în vorbirea subiectului, V, m, 70 de ani, 4 clase, fricativa *ş* coexistă cu africata *č*: *făčim*, din dorința de a nu trăda fonetismele locului.

²⁰ Dimitrie Macrea, *op. cit.*, p. 98, este de părere că fenomenul de palatalizare a bilabialelor există încă dinaintea apariției celor patru dialecte ale limbii române.

finală: *kišu≈arilj* (M), *keptărásă* (M), *cuopkii≈*²¹. Totodată, am observat că subiecții anchețați cunosc ambele variante ale occlusive bilabiale surde *p* atât cea cu forma palatalizată, cât și cea cu bilabiala nealterată: *cuopli≈* (M), *pipéri/ aripilj* (M).

d) occlusiva bilabială sonoră *b*, urmată de *e* sau de *i*, evoluează în cele două localități la *g*, în poziție inițială: *gínj* (M)²².

e) în localitățile Miclăușeni și Butea, întâlnim palatalizarea în stadiul final a consoanei bilabiale nazale *m*, în poziție inițială, urmată de vocalele anterioare *e* sau *i*, *n* : *nírj*, *niri≈ásă*²³ (M).

f) consoanele dentale *t*, *d* urmate de vocalele anterioare *e* sau *i*, se africitizează doar în localitatea Butea și evoluează la *č*, *g*: *sáčj*, *i≈ešč*, *táčj*, *apárčj*, *miňčj*, *măňăščírj*, *gispeňsarj*, *scu≈ácim*, *gě≈ál*, *gĭ* (M), *sčj≈ém*, *u≈opărěščj/ aĝica* (V). Semnalăm că tendința de africitare a dentaleor *t*, *d*, urmate de vocalele anterioare *e* sau *i*, reprezintă o influență a graiurilor din nord-estul Transilvaniei²⁴.

g) se înregistrează palatalizarea ușoară a dentalelor occlusive *t*, *d*, *n*, urmate de vocalele *e* și *i*, „la care se cuprind și *e≈*, *i≈* din diftongii ascendenți” (IVĂNESCU, 1980, p. 474), dar și muiera acestora²⁵. Observăm că palatalizarea ușoară a dentalei *t* este accentuată înainte de vocala anterioară *e*. Muiera dentalelor, considerată a fi influență din graiurile ardelenesti, apare doar în localitatea Butea: *but'ěni/ d'i≈asupra* (C), *múltj*, *t'iňi≈erét* (M), *năsălii≈*²⁶, *icu≈ánj* (T), *cárnj*, *búnj*, *fi≈erbiňtj* (V), *puňé*, *fu≈ártj* (M).

h) se conservă, în ambele localități, fonetismul arhaic *ž*: *žucám* (jucam), *žucá* (juca), *žu≈óc*²⁷ (joc) (M), *želatiná* (gelatină) (M), *sá tráži* (se trage) (M), *cúrži* (curge), *stríňž* (strângi) (C), *u≈o fužít* (a fugit), *tráž* (trăgeau) (C), *merz* (mergeau) (M).

h) numai în rândul butenilor, emancipați lingvistic sau nu, se manifestă rostirea lui *ș* ca *s* și a lui *j* ca *z*²⁸ atât în cazul cuvintelor moștenite din limba latină, cât și în cazul cuvintelor de alte origini. Această rostire siflantă²⁹ se menține atât în rândul vârstnicilor, cât și în rândul persoanelor tinere: *sĭ* (și), *zjós* (jos) (M), *prăžiturá* (prăjitură), *pu≈óstá*, *sáptj* (șapte), *sá-ŋgrízascá* (să îngrijească), *respi≈ectu≈ós* (respectoși) (M), *bu≈órs* (borș), *asá* (așa) (V). Cu alte cuvinte, rostirea siflantă este considerată a fi „un fenomen fonetic românesc” (MĂRTINAȘ, 1998, p. 75), necunoscut „sistemului fonetic maghiar” (MĂRTINAȘ, 1998, p. 75), nefiind altceva decât „rezultatul unui proces intern de dezvoltare a limbii române” (BORCILĂ, 1965, p. 118). Dental-alveolarele *s* și *z*, urmate de un iot, *e* sau *i* au favorizat apariția prepalatalelor *ș*

²¹ În localitățile pe care le studiem, în cazul substantivului *copii*, nu există forma palatalizată în stadiul final, cu dispariția labialei *p*.

²² În cazul subiectului M, f, 82, 4 clase, bilabiala sonoră *b*, palatalizată la *g*, coexistă cu forma nepalatalizată: *bínj*.

²³ Forma *niri≈ásă* coexistă, în vorbirea aceluiași subiect, M, f, 77 de ani, 4 clase, cu forma *miri≈ásă*, forma cu bilabiala nepalatalizată.

²⁴ Ion Gheție, *Introducere în dialectologie istorică românească*, Editura Academiei Române, București, 1994, p. 154, consideră că există anumite asemui între cele două regiuni, Moldova și Transilvania, în plan fonetic.

²⁵ G. Ivănescu, *op. cit.*, p. 474 este de părere că muiera celor trei dentale occlusive s-a produs prima dată în Banat, Crișana și Ardeal.

²⁶ *Năsălie*, suport de lemn (ca o targă) pe care se așază coșciugul cu mortul pentru a fi transportat (la biserică sau la cimitir); din sl. veche *nosilo*.

²⁷ Vorbitorul, M, f, 77 de ani, 4 clase, utilizează atât *žu≈óc*, forma cu fonetismul arhaic *ž*, cât și *ju≈ócu*, forma cu prepalatala *j*.

²⁸ Mircea Borcilă, *op. cit.*, p.269, amintește că această rostire este remarcată încă din 1892, în Banat, de folcloristul Enea Hodoș și că tot în această perioadă Gustav Weigand afirmă că acest fenomen fonetic se datorează unor greci macedoneni. Fenomenul apare în Banat, în Oltenia și în graiul ceangăilor românizați din Moldova.

²⁹ Ioan Zapodeanu, *op. cit.*, p.35, afirmă că această rostire siflantă poate fi pusă pe seama faptului că până în 1962 când a avut loc Conciliul Vatican al II-lea, oficiul divin era în limba latină și că prepalatalele *ș* și *j* nu sunt specifice limbii latine. Într-adevăr, cele două prepalatale nu sunt specifice limbii latine, dar, cu toate acestea, nu susținem această idee, întrucât, în urma anchetelor dialectale desfășurate la fața locului, am constatat prezența rostirilor *ș* la *s* și *j* la *z* în cuvinte care provin din limbile ucraineană, turcă, bulgară etc., nu doar în cele moștenite din limba latină.

și j^{30} în româna comună. Altfel spus, Marius Sala este de părere că, de pildă, palatalizarea lui s nu se datorează influenței substratului deoarece: „aparitia lui $\mathfrak{s}$ în diverse idiomuri romanice se produce în condiții identice cu cele din română”. (SALA, 1970, p. 139).

1.3. Modificări fonetice

- a) asimilarea vocalică regresivă: *marári*³¹(E), *numaráť* (M), *rabdări*, *îmbracát* (M).
- b) disimilația vocalică progresivă: *pătrijál* (V).
- c) disimilație consonantică progresivă: *și≈aláñčj* (V).
- d) afereza vocalei a : *ísta* (M), *śele≈a*, *śei≈a*, *și≈elē* (M).
- e) afereza vocalei i : *mu≈ormântări*, *mu≈ormânti≈ázá* (T), *napu≈ói≈* (M).
- f) sincopa: *trebi≈é* (M).

2. Lexicul

Vom selecta o serie de elemente lexicale specifice celor două localități, Miclăușeni și Butea. Astfel, în vorbirea persoanelor originare din aceste două localități, întâlnim cuvinte moștenite din limba latină: *fânári≈u*³² (< lat. *fanarium*, cf. tc., alb., bg., *faner*), *kínzilj*³³ (< lat. *cingula*), *stínghii*³⁴ (< lat. *stangula*), *pu≈amá*³⁵ (< lat. *pōma*), *păsáláu≈*³⁶ (< lat. *pinsatum*). Totodată, întâlnim și elemente lexicale împrumutate din ucrainiană: *gilē*³⁷ (< ucr. *biliti*); *plítá-* (< ucr. *plyta*); *búorș* (< ucr. *boršci*); *crúp* (< ucr. *krupy*); din limba slavă: *uogradá*³⁸ (< sl. *ograda*); *vírí*³⁹ (< sl. *vreti*); din limba maghiară: *hadarág*⁴⁰ (< mag. *hadaró*); *júlfá* (< mag. *zsufa*); din limba turcă: *tús* (< tc. *tuç*), *śau≈n* (< tc. *cuyen*): „din rom. provine mag. szaun la ungurii din Moldova” (CIORĂNESCU, 2002, p. 166), *cuovátá* (< tuc. *kovata*) *harbúj*⁴¹ (tc. *harbuz*, *karpuz*); din limba bulgară: *mažúnu* (< cf. bg. sb. *magún*), *suvéicá* (< bg. *sovalka*); din neogreacă: *uolí≈ácá* (< ngr. *oliagháki*)⁴². Observăm că, uneori, vorbitorii cunosc atât forma literară a elementelor lexicale, cât și forma regională.⁴³

În ceea ce privește aspectele sociolingvistice, menționăm că acestea vizează atât conturarea ariei lingvistice, raportul său cu centrul, în cazul celor două localități, Roman, Pașcani și Târgu Frumos, din care se propagă inovații lingvistice, cât și variațiile limbii, dat fiind faptul că fiecare subiect vorbitor își lasă amprenta asupra limbii pe care o utilizează și care îl definește atât ca individ, cât și ca membru al unei comunități lingvistice. Expresia lingvistică a subiectului vorbitor este analizată prin intermediul a trei norme: lingvistică: „cum

³⁰ Marius Sala, *op. cit.*, p. 139, consideră palatalizarea lui s un fapt romanic.

³¹ Prin asimilație vocalică regresivă $\tilde{a}$ protonic se deschide la a .

³² *Fanar*, subiectul vorbitor, M, f, 75 de ani, 4 clase, utilizează acest element lexical pentru a desemna realitatea extralingvistică, felinar.

³³ *Chingă*, cingătoare, brâu.

³⁴ *Stinghie*, bară, traversă.

³⁵ *Poamă*, struguri.

³⁶ *Păsat* sau cripe, boabe de porumb măcinate mare, care reprezintă ingredientul principal folosit de catolicii din Valea Siretului la gătitul sarmalelor

³⁷ *A ghili*, a înălbi o pânză prin muieră în apă și întinderea treptată la soare.

³⁸ *Ogradă*, curte.

³⁹ *A vîrî*, a băga.

⁴⁰ *Hădărag*, băț.

⁴¹ *Harbuz*, pepene verde, lubeniță. Alexandru Ciorănescu, *op. cit.*, este de părere că elementul lexical *arbus* din limba polonă a fost împrumutat din limba română.

⁴² *Oleacă*, puțin.

⁴³ Subiectul V, m, 68 de ani, folosește atât elementul lexical, *uogradá*, cât și forma literară, *cúrtj*.

se spune”, literară: „cum trebuie să se spună” și sociolingvistică, în funcție de parametrii care caracterizează vorbirea unei persoane, dar indiferent de norma pe care o stăpânește, subiectul vorbitor sesizează contactul cu o altă normă și încearcă să-și adapteze pronunțarea în funcție de modul în care i se adresează anchetatorul sau în funcție de situația de comunicare. Cercetarea sociolingvistică analizează cele mai importante fenomene sociolingvistice specifice locuitorilor din localitățile pe care le anchetăm. În general, graiul fiecărui subiect vorbitor cuprinde și ascunde, mai mult sau mai puțin, experiența de viață a vorbitorului, zona geografică din care provine, educația și statutul social, prin cele trei tipuri de variație: diatopică, diastratică și diafazică.⁴⁴

Cercetarea, din punct de vedere fonetic și dialectal, a localităților Miclăușeni și Butea este interesantă deoarece graiurile din cele două localități nu prezintă o structură dialectală unitară, ci cunosc o delimitare între graiurile subdialectului moldovean de nord și graiurile ardelenesti. Pe baza materialului dialectal cules am reușit să conturăm o imagine de ansamblu asupra acestor graiuri, dar și asupra tradițiilor și a obiceiurilor cu specific local.

BIBLIOGRAFIE

Atlase și dicționare

- DEX = *Dicționarul explicativ al limbii române*, Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan – Al. Rosetti”, ediția a II-a, Editura Univers Enciclopedic Gold, București, 2016
- NALR-Mold. Bucov. = *Noul Atlas lingvistic român, pe regiuni. Moldova și Bucovina*, de V. Arvinte, S. Dumistrăcel, I. A. Florea, I. Nuță, A. Turculeț și L. Botoșineanu, D. Hreapcă, F.-T. Olariu, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, vol. III, 2007
- CIORĂNESCU, Alexandru, *Dicționarul etimologic al limbii române*, Editura Saeculum, București, 2002
- LAHOVARI, George Ioan, *Marele dicționar geografic al României, alcătuit și prelucrat după dicționarele parțiale pe județe*, vol. II-V, București, Stab Grafic J.V. Socescu, 1902

Volume de specialitate

- CARAGIU MARIOȚEANU, Matilda, GIOSU, Ștefan, IONESCU-RUXĂNDOIU, Liliana, TODORAN, Romulus, *Dialectologie română*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977
- CIUBOTARU, Mircea, LEFTER, Lucian- Valeriu, VĂCARU, Silviu, *Catagrafiile Vistieriei Moldovei (1820-1845), vol 1: Ținutul Romanului. Partea 2: (1832)*, Casa Editorială Demiurg Plus, Iași, 2013
- COȘERIU, Eugen, *Sincronie, diacronie și istorie. Problema schimbării lingvistice*, Editura Enciclopedică, București, 1997 (Ediție în limba română de Nicolae Saramandu)
- COȘERIU, Eugen, *Lingvistica din perspectiva spațială și antropologică*, Editura Știința, Chișinău, 1994
- GABOR, Iosif, *Dicționarul comunităților catolice din Moldova*, Editura Conexiuni, Bacău, 1995
- GHEȚIE, Ion, *Introducere în dialectologia istorică românească*, Editura Academiei Române, București, 1994

⁴⁴ Cf. Eugen Coșeriu, *Lingvistică din perspectivă spațială și antropologică. Trei studii*, cu o prefață de Silviu Berejan și un punct de vedere editorial de Stelian Dumistrăcel, Editura Știința, Chișinău, 1994, p. 142.

- GUIA, Sorin, *Elemente de dialectologie română*, Editura Vasiliana '98, Iași, 2014a
- MĂRTINAȘ, Dumitru, *Originea ceangăilor din Moldova*, ed. a II-a, Bacău, 1998
- RUSU, Valeriu (coord.), *Tratat de dialectologie românească*, Editura Scrisul Românesc, Craiova, 1984
- SALA, Marius, *Contribuții la fonetica istorică a limbii române*, Editura Aacdemiei Republicii Socialiste România, București, 1970
- ZAPODEANU, Ioan, *BUTEA. Oameni, fapte, însemnări de la mijlocul secolului al XX-lea*, Editura Sapientia, Iași, 2017

Articole și publicații

- BORCILĂ, Mircea, *Un fenomen fonetic dialectal*, „Cercetări de lingvistică”, An 10, Nr. 2, 1965, p. 269-279)
- BORCILĂ, Mircea, *Un fenomen fonetic dialectal: rostirea lui ș ca s și a lui j ca z în graiurile dacoromâne. Vechimea și originea fenomenului*, în „Studia Universitatis Babeș-Bolyai”, series Philologia, fasc. 2, 1965, p. 109-119
- PETROVICI, E., *Unele tendințe fonetice ale limbii române actuale*, în „Cercetări de lingvistică”, An 6, Nr. 2, 1961, p. 329-337 (<https://dspace.bcu-iasi.ro/handle/123456789/71674>)

THE FIGURE OF THE MALE IN THE NOVEL *CENERE* BY GRAZIA DELEDDA

LA FIGURE DU MALE DANS LE ROMAN *CENERE* DE GRAZIA DELEDDA

LA FIGURA DEL MASCHIO NEL ROMANZO *CENERE* DI GRAZIA DELEDDA

Hamza ELGHARBI

Université D'Alger 02

Abou EL Kacem Saâdallah

02 Djamel Eddine el afghani,

Bouzareah, Algeria

hamza.elgharbi@univ-alger2.dz

Abstract

“Cenere” by Grazia Deledda is a novel that focuses on the relationship between male and female in a family context. The female positioned in a chauvinist environment fights to have her rights but everything vanishes before male authority. The deleddian male is a possessive, authoritarian and threatening figure and for this reason we wanted to shed on his figure. Since ancient times the male has been the symbol of strength and despite his roles in society “son, husband, father and grandfather” his figure remains emblematic in society. His relationship with the other male in an open competition that always ends in flight e or abandonment.

Résumé

“Cenere” de Grazia Deledda est un roman qui se concentre sur la relation entre homme et femme dans le contexte familial. La femme placée dans un milieu chauvin se bat pour avoir ses droits mais tout s’évanouit devant l’autorité masculine. Le mâle deleddien est une figure possessive, autoritaire et menaçante et c’est pour cette raison que nous avons souhaité mettre en lumière sa silhouette. Depuis l’antiquité, le mâle est le symbole de la force et malgré ses rôles dans la société « fils, mari, père et grand-père » sa figure reste emblématique dans la société. Sa relation avec l’autre male est une compétition ouverte qui se termine toujours par une fuite ou un abandon.

Riassunto

“Cenere” di Grazia Deledda è un romanzo che si incentra sul rapporto tra il maschio e la femmina in un contesto familiari. La femmina posizionata in un ambito maschilista lotta per avere i suoi diritti ma tutto svanisce davanti l’autorità maschile. Il maschio deleddiano è una figura possessiva, autoritaria e minacciosa e per questo motivo abbiamo voluto mettere la luce sulla sua figura. Dall’antichità il maschio è il simbolo della forza e malgrado i suoi ruoli nella società “figlio, marito, padre e nonno” la sua figura rimane emblematica nella società.

Il suo rapporto con l'altro maschio è una gara aperta che finisce sempre con la fuga o con l'abbandono.

Keywords: “Cenere”, Grazia Deledda, male and female, male and male, abandonment

Mots-clés: «Cenere», Grazia Deledda, Mâle et femelle, Mâle et Mâle, abandon

Parole-chaîve: “Cenere”, Grazia Deledda, maschio e femmina, maschio e maschio, abbandono

Introduzione

Grazia Deledda è una scrittrice italiana di origine sarda, una donna attaccata alla sua identità e cultura sarda. Questa profonda attenzione per la sua terra e per il suo popolo appare in tutti i suoi romanzi maggiori. Come donna immersa in un ambito maschilista è riuscita attraverso la sua produzione feconda a superare tutti gli ostacoli sociali e culturali.

Tra i temi trattati nei suoi romanzi è la questione del genere. È un tema molto sensibile, viene trattato sempre con cautela e attenzione perché è legato a nodi generazionali, culturali e religiosi. Il tema che viene presentato al pubblico sotto la forma di conflitto tra il maschio e la femmina ovvero tra l'uomo e la donna apre finestre alla comprensione del tessuto sociale e culturale di una società. Ma lei non dava spazio alla presenza dell'uomo anzi è sempre a favore della donna. Questa scelta della scrittrice ci ha spinto a studiare il suo romanzo “cenere” e alla volta cercare di rintracciare tutte le azioni e tutti i comportamenti che il maschio deleddiano fa sia con la femmina che con il suo rivale “maschio”.

Questo articolo mira ad analizzare come Grazia Deledda abbia presentato la figura del maschio nel suo romanzo; e che rapporto aveva con la femmina e con l'altro maschio come per esempio il padre e il figlio.

La scelta del romanzo *Cenere* come oggetto di studio può essere motivata, in primo luogo, dalla sua rilevanza letteraria e in secondo luogo dai caratteri particolari che porta il romanzo.

La problematica che si pone è come il maschio si comporti nei confronti degli altri personaggi? soprattutto nei confronti delle donne. Come reagisca e come sia il suo rapporto con tutti? Per poter rispondere alla domanda principale, abbiamo posto delle ipotesi che hanno a che fare con la personalità della scrittrice. La scrittrice è una donna che esercitava la sua passione in un mondo maschilista e per questo motivo supponiamo che la sua femminilità sia stata attenuata dal maschio. Il che ha spinto la scrittrice a guardare al maschio come un nemico. Malgrado tutto; notiamo che la scrittrice sia sensibile alle questioni familiari soprattutto al rapporto tra il figlio e la madre. Quindi come seconda ipotesi diciamo che lei abbia avuto un atteggiamento ambivalente.

Per rispondere alle nostre domande e alle nostre ipotesi ci concentriamo sulla lettura del romanzo e analizzare tutte le mosse dei protagonisti di genere “maschio”.

1. *Cenere* di Grazia Deledda

Cenere è un piccolo romanzo scritto nel 1903, e pubblicato a puntate nel periodico «Nuova Antologia». Un anno dopo viene scoperto dal pubblico come volume unico grazie all'edizione a Roma. Il volume fu apprezzato dal pubblico soprattutto dopo il suo trattamento nel cinema come Film. La trama del racconto è ambientata in Sardegna in una

“selvaggia primavera sarda: si sfogliavano i fiori dell'asfodelo e i grappoli d'oro della ginestra; le rose impallidivano nelle macchie, l'erba ingialliva, un caldo odore di fieno profumava l'aria grave”¹ (DELEDDA, 1903, p. 2).

Racconta la storia di una fanciulla chiamata Oli che era destinata a soffrire. Le sue sofferenze sono iniziate dopo aver conosciuto un ragazzo che l'ha abbandonata lasciandola incinta. La fanciulla s'è trovata da sola a crescere un bambino. La povertà e la vergogna l'hanno condotta ad abbandonare il figlio e andare via in un posto lontano, però tutto il periodo passato a Roma era coperto da un grande senso di colpa e pentimento. Alla fine il figlio preso dalle sue sensazioni teneri e motivato dalla voglia di scoprire sua madre s'è recato a Roma per incontrarla. Per dare spazio alla vita sentimentale del figlio decide di tagliarsi la gola e andare via definitivamente.

1.1. Il maschio in *Cenere*

Le sofferenze della fanciulla sono emanate dalla stessa sorgente cioè quella del maschio. Grazia Deledda ha scelto la figura del maschio come causa-effetto a tutti i problemi che portano la donna alla distruzione. Prima l'amante, poi il padre e alla fine il figlio. La scrittrice ha un'idea pessimista sui diretti delle donne e lei stessa in una lettera al giornalista Remo Branca descrive le condizioni delle donne in questo modo:

"Alle donne debbo solo ostilità, avversità e ogni genere di biasimo. La sola gloria che la donna pare riconoscere è il dominio, ma il controllo del regno domestico, l'attesa dell'uomo sacrificato e lontano, strappato alle cure muliebri dal massacrante lavoro negli ovili o al servizio della patria in guerra."

La società vede il maschio come una forza che riesce sempre a prendere ciò che desidera. La sua partecipazione alle guerre ha reso palese la sua importanza nella società. Nei romanzi in generale e in quelli scritti dalle donne; il maschio prende un angolo preciso e scelto con cautela. Lo vediamo sempre come figura dominante e violenta, come volto che sottomette la femmina. Nei romanzi femministi e di Grazia Deledda in particolare c'è sempre un paragone tra il maschio e la femmina, tra la forza e la debolezza, con un atteggiamento a favore del polo femminile. La libertà delle donne viene sempre soffocata dal maschio. Anche Deledda s'è immersa nella questione del genere ovvero nel conflitto tra l'uomo e la donna.

Anche in quest'opera i personaggi maschili più importanti sono forti, dominanti, sicuri di sé. L'immagine del maschio messa in questione da Grazia, in primo luogo, quella dell'amante preso dal suo desiderio sessuale e della dominazione e del maltrattamento della donna, del figlio forte e debole allo stesso tempo frantumato contro la mancanza di autocontrollo, e alla fine del padre che simobleggia il mondo passato, le tradizioni e il patrimonio culturale contestato dai giovani. Dall'altro lato c'è la figura della donna; una donna ottocentesca cioè un'oggetto ancora conquistato dall'uomo.

Come abbiamo accennato sopra analizzeremo la figura del maschio secondo tre parametri-chiavi nella famiglia. L'amante, il padre e il figlio. Come tutti sanno ogni figura è diversa dall'altra ma tutti tre sono uomini uguali che oppongono alla figura della donna. Al fine di dimostrare la loro forza e la loro abilità, l'uomo compie azioni illegali come lo afferma Grazia Deledda nel romanzo:

"Anticamente gli uomini andavano alla guerra: ora non fanno più guerre, ma gli uomini hanno ancora bisogno di combattere, e commettono le grassazioni, le rapine, le

¹ Da questa sezione, tutte le citazioni saranno prese dal nostro corpus: "cenere"

bardanas non per fare del male, ma per spiegare in qualche modo la loro forza e la loro abilità!" (p. 16)

Il maschio quindi è una figura "cattiva", sopporta qualsiasi cosa per trionfare la sua forza. Queste descrizioni antiche come dice Grazia Delleda non sono cambiate con il tempo anzi sono radicati nella società odierna malgrado tutte le onde femministe che si sono miltate per avere un diretto o posto nella società.

2. L'amante

La prima figura su cui mettiamo luce è il ragazzo Anania. Era *"un giovane contadino, mezzadro d'un ricco proprietario nuorese a cui appartenevano i campi intorno alla casa in rovina, era entrato nella cantoniera per chiedere un po' di fuoco"* (p. 3). Oli, la protagonista si innamora di questo maschio, e lo considera il suo uomo di vita. Dopo qualche giorno la loro relazione s'è sviluppata, i due si frequentano continuamente di nascosto (il padre ha contestato il loro amore), finché non scopre di essere incinta. La relazione è finita con la separazione se non con la fuga del giovane Anania dopo aver dato in vita un bambino.

La protagonista credeva all'amore e era attenzionata alle mosse del giovane, ha scoperto le sue bugie, il tradimento e altre azioni disonorate. Ma non osava a lasciare il giovane finché non l'abbandona lui stesso. La figura di questo maschio amante prima, poi bugiardo e traditore ha avuto un impatto sullo svolgimento delle altre scene.

2.1. Amore dal primo sguardo

Dopo diversi incontri e serate amorose, l'amante diventa prepotente e comincia ad esercitare la sua prepotenza e dominazione sulla fanciulla. Dall'altro lato Anania cerca di sembrare appassionato e romantico con Oli, il suo corteggiamento con lei ha riempito di gioia il cuore della fanciulla ormai stanca e *"Oppressa dalla solitudine e dalla miseria Oli amava il giovine per ciò che egli rappresentava"* (p. 5), si capisce subito che in questo amore si intrecciano altri fattori oltre la giovinezza.

La solitudine è un sentimento che ha condotto la ragazza alla ricerca di un soggetto con cui passa e colma il suo tempo. Un altro elemento fondamentale che la scrittrice non perde mai l'occasione di citarlo è la terra. La terra "Sardegna" è un luogo sacro alla scrittrice. La giovane Oli sogna di visitare Roma pero c'è qualcosa dentro che la impedisce. Il luogo natale è un luogo sacro pieno di meraviglie. Questo è un tratto biografico della scrittrice che considera Roma come Gerusalemme dell'arte ma è rimasta sempre fedele alla sua città natale. Parla sempre della Sardegna, la descrive al lettore nei suoi romanzi come un luogo di bellezza e amore. Oli è contenta che Anania sia sardo e che condivide con lei le stesse origine e la stessa cultura.

Il giovane corteggia continuamente la ragazza e le rintraccia il loro futuro come per esempio il matrimonio, andare vivere a Roma e altre promesse che rendevano Oli felice. Nonostante le restrizioni del padre di Oli, lei ha continuato a vedere il ragazzo. Le parole di Anania ubricavano la ragazza e non lasciavano spazio ai dubbi che ogni tanto la ragazza aveva. Il giovane si presenta sempre come un cavaliere, le sue parole davanno sollievo alla ragazza. Non nascondeva il suo amore, lo esprime, lo canta e lo disegna. Le strade, le montagne e il mare testimoniavano le belle serate d'amore passate dai giovani.

Questo maschio riesce a vincere la sua ragazza, la aiuta a infrangere le regole del padre. Nonostante le restrizioni e le bastonate del padre, Oli continua a frequentare e vedere Anania. La ragazza considera tutto questo una forza di liberazione, una fiamma che illumina il suo cuore ma in realtà lei è entrata in una guerra tra due maschi: il suo ragazzo (Anania e suo padre)

e non sa nemmeno che sarà il vincitore. Questi due maschi potenti volevano decidere l'avvenire di Oli.

2.2. Il Tradimento: inganno e bugie

Il giovane innamorato, ha disegnato perfettamente l'avvenire della fanciulla con promesse e belle storie pero tutta questa scena viene svelata dal padre: il cantoniere ha scoperto la vera storia dell'amante:

"Oli, bada a te, Oli!», disse alla figlia minacciandola con la mano. «Guai se quel servo rimette ancor piede qui! Egli ci ha ingannati persino sul suo nome. Disse di chiamarsi Quirico ed invece si chiama Anania. È oriundo di Orgosolo, razza di pastori, parente di banditi e di galeotti. Bada a te, donnicciuola: egli ha moglie!" (p. 6)

Possiamo capire che grazie al padre le bugie sono svelate ma allo stesso tempo è nato uno scontro tra i due maschi (il padre e l'amante).

La fanciulla, ormai delusa *pianse e le sue lagrime caddero* (p. 2) , è andata ad affrontare il suo ragazzo con occhi di rabbia, una fiamma l'ha condotta a scoprire la realtà mostrando la sua forza e il suo coraggio. Coraggio appena diventato debolezza dopo aver sentito le sue parole. L'immagine di questo maschio è misteriosa, è un tipo di carattere forte e deciso. Saper usar le parole e le espressioni offre all'uomo una forza assoluta nel compiere i suoi piani anche nei momenti più difficili. I sentimenti espresse bene con parole ben scelte potrebbero ingannare chiunque soprattutto le donne innamorate. La fanciulla ha creduto nelle parole del suo uomo . Dopo la prima menzogna, il giovane ne fa un'altra: questa volta è la fanciulla che ha scoperto la realtà della donna anziana (la moglie). In realtà questa donna anziana e malata, è una donna povera, non ha né soldi né tesoro. La rabbia della protagonista è spenta anche questa volta dopo aver ascoltato il discorso del giovane ma perché Oli ci credeva? *"Credeva perché aveva bisogno di credere e perché Anania l'aveva abituata a ritenere vere le cose più inverosimili, suggestionato egli stesso dalle sue fantasie"* (p. 9).

In nome dell'amore oli accetta tutte le azioni malvage dell'amante e contesta suo padre. Si sente incarcerata, dominata e controllata come se Anania l'avesse stregata.

Dopo incontri e appuntamenti il giovane mette la sua ragazza incinta. la gravidanza svela tutto: svela le bugie di Anania e lo mette in difficoltà. Non è abbastanza responsabile per poter far crescere un bambino. Adesso la ragazza ha perso tutto, ha perso un padre severo e protettivo e ha perso la persona di cui s'è fidata troppo.

3. Il padre

La seconda figura maschile presente nel romanzo è quella del padre. È un uomo autoritario, *povero vedovo febbricitante ed infelice* (p. 4). È considerato come una specie di *pater familias* che cerca di impedire alla figlia di sposarsi con il suo fidanzato-aggressore. La figura del padre è delineata da quella del figlio che è sempre vista come antagonista o modello.

3.1. La Paternità

Dalle prime righe il padre viene accentuato nel romanzo come figura paternale, il suo dovere è proteggere i figli. È molto premuroso e attento alle mosse della protagonista (sua figlia). La questione dell'onore della famiglia è cruciale anzi è fondamentale e chi infrange le regole viene punito. Quando il padre scopre il peccato della protagonista, la caccia via.

"Solo in autunno zio Micheli si accorse che sua figlia aveva peccato. Una collera feroce invase allora l'uomo stanco e sofferente che aveva conosciuto tutti i dolori della vita, fuorché il disonore. A questo si ribellò. Prese Oli per un braccio e la cacciò via di casa.

Ella pianse, ma zio Micheli fu inesorabile. Egli l'aveva avvertita mille volte; forse avrebbe perdonato se ella avesse peccato con un uomo libero; ma così no, non poteva perdonare." (p. 13)

Dopo l'incontro con suo figlio, Oli paragona suo figlio con il padre. Per lei sono due creature feroci e aggressivi che la trattano male. Forse questa è la visione della scrittrice:

"Oli lo guardava con terrore: in quel momento egli era rassomigliantissimo a zio Micheli, il padre, quando l'aveva cacciata via dalla cantoniera; gli stessi occhi freddi, lo stesso volto calmo e terribile, la stessa voce cavernosa, lo stesso accento inesorabile. Le parve di vedere il fantasma del vecchio, che risorgeva per castigarla, e sentì l'orrore della morte intorno a sé. Non disse più parola, e si accoccolò per tutta tremante di spavento e di disperazione." (p. 288)

Quindi la protagonista condivide lo stesso pensiero con la scrittrice. Il maschio sia il padre che il figlio è preso sempre dalla rabbia, ha un sangue freddo, semina la paura e l'orrore. Un altro padre nel romanzo è quello di Margerita (la ragazza di Anania). È un uomo ricco che possedeva terre e cantieri. La sua personalità buona e cattiva allo stesso tempo appare dopo la relazione di Anania (figlio) con sua figlia. Non c'è dubbio che i due sono differenti ma hanno tante cose in comune. Anania aveva paura di questo maschio forte e ricco forse perché era sicuro che non avrebbe mai accettato il suo matrimonio con la figlia e per questo lui domanda: *"Dimmi dunque che cosa gli dirai. Signor padrino... io... e... e sua figlia... sua figlia Margherita... fa... facciamo una... una cosa..."* (p. 228).

Questo episodio ci fa pensare alla grande cultura della scrittrice e quanto lei sa delle antiche storie dove leggiamo sempre il conflitto tra il padre della ragazza e l'amante povero. Alla fine il padre si cede e i due innamorati si sposano.

4. Il figlio Anania

La terza figura maschile su cui si verte il romanzo in più è la figura di Anania *"Il figlio di Oli nacque a Fonni, al cominciare della primavera. Per consiglio della vedova del bandito, che lo tenne a battesimo, fu chiamato Anania: egli passò a Fonni la sua infanzia"* (p. 24). Il figlio è l'erede di suo padre, da lui eredita il suo nome. La sua immagine rispecchia quella del padre e in questo romanzo la scrittrice ha messo in luce la figura del figlio evidenziando gli aspetti di convergenza e di differenza.

Anania (porta il nome di suo padre; è una tradizione antica che consolida in futuro il legame tra il figlio e il padre) prima un bambino poi un ragazzo vede la sua vita segnata dall'abbandono prima del padre e poi della madre. Cresce con un duplice sentimento di odio e di amore che prova nei confronti dei suoi genitori, in particolare di sua madre.

Dopo la fuga di sua padre si stabilisce con la mamma nella casa della vedova. Lui stringe amicizia con il figlio della vedova e con lui passava il tempo.

"entrambi costantemente scalzi, con ghette e giubboncino di orbace, lunghi e sudici calzoni di grossa tela, berretto di pelo di montone. Anania aveva sempre gli occhi malaticci, e in conseguenza cisposi; dal suo nasino rosso colava continuamente un umore salato che egli non esitava a leccarsi, od a spandere con la manina sporca, di

qua e di là dal naso, formandosi in tal modo due baffi di crosta d'una materia indefinibile." (p. 25)

Il bambino di apparenza povera e sporca cresce senza suo padre. Un padre maschio che è scappato dalla sua responsabilità e che non ha pensato alla situazione della sua famiglia. Le descrizioni e le scene letterarie svolte dalla scrittrice rappresentano un flash breve e chiaro sul rapporto tra il figlio e il padre; un secondo rapporto costruito secondo il senso della maternità è quello tra la madre e il figlio Anania. Per ultimo, la scrittrice commossa e sensibile alle questioni amorose mette in prova l'amore tra il figlio e la fidanzata. Quest'amore viene sospeso dalla presenza della madre e così il rapporto tra Anania e la fidanzata viene sospeso.

4.1. Rapporto figlio-padre

Il rapporto tra il padre "Anania" e il figlio "Anania" sembra simbolico cioè un rapporto di sangue, i due non hanno nulla in comune. Il figlio che è stato abbandonato da suo padre prova una diffidenza nei confronti di suo padre. . Potremmo dire che il rapporto sia conflittuale perché si nota la formazione del figlio Anania attraverso l'immagine di suo padre. Il primo incontro risale all'infanzia di Anania quando la madre lo porta di nascosto per conoscere il padre: *un uomo alto, con le maniche rimboccate, a capo scoperto, va dietro al cavallo. Quello è tuo padre*"(p. 41) . Il figlio disturbato e messo in tensione non è in grado di meditare e capire il termine "abbandono", per lui è una fuga alla ricerca della libertà come fanno i bambini. Considera l'abbandono come viaggio avventuroso dove ci si ritorna sempre al luogo natio. Voleva scoprire le sue origini, capire chi era lui, trovare soluzione alle sue domande come per esempio *"perché rimango presso quest'uomo sucido che ha ingannato mia madre e l'ha gettata nella via del male? Io non lo amo e non lo odio, ma non lo disprezzo come dovrei"*(p. 110-111). Non voleva stare con il padre e non voleva costruire una relazione con lui perché non lo riconosceva e non riconosceva la sua paternità. Da sempre aveva paura che i suoi amici di scuola scoprissero le sue origini.

4.2. Rapporto figlio- fidanzata

4.2.1. Anania tra Amore e Dolore

Il figlio Anania si innamora di una ragazza di nome Margherita. Una ragazza ricca e potente. Anche lei prova effetto per il ragazzo, pero Anania non aveva abbastanza fiducia in sé perché era senza origine e povero, *"il solo pensiero di poterla prendere e stringere gli parve un delitto"*(p. 118). Tante idee e pensieri nella sua testa, non trova pace nella sua anima e le traume non cessano di disturbarlo. Tante vaghe di tristezza velavano la sua gioia perché è considerato come figlio di colpa. Non riesce a confessare il suo amore per lei, si sente incarcerato, chiuso e soffocato.

"Giorno per giorno, al mondo umile e triste nel quale s'era svolta la sua fanciullezza incolore, non oscurata che dal dolore dell'abbandono di sua madre, non rischiarata che dal fantastico amore per Margherita." (p. 121)

L'uscita dalla solitudine e da tutte le tensioni è compiuta grazie a una tecnica artistica "la scrittura". La scrittura delle poesie d'amore e lo scambio delle lettere tra Anania e Margherita l'ha consolato. Come per la scrittrice l'arte della scrittura è un rimedio a tutti i dolori, anche lei ha trovato nella scrittura le cure ai suoi dolori. Diciamo che questo rimedio ha confortato il ragazzo e l'ha reso felice almeno nel momento della lettura delle lettere.

"Volevo io stesso venire da Lei per dichiararle a voce quanto sto per scriverle, ma in questo momento ricevo da Fonni la notizia che mia madre trovasi là gravemente malata e sono costretto a partire immediatamente. Ecco dunque quanto volevo dirle. Sua figlia mi avverte che ritira la promessa di matrimonio." (p. 308)

Fin qui Anania sembra un maschio tenero e amabile. Era convinto del suo amore verso la sua ragazza, *Nonostante il dubbio che Margherita potesse abbandonarlo se egli ritrovava sua madre*. (p. 206). La scrittrice sceglie di misurare e mettere in prova il figlio "maschio" mettendolo in mezzo, tra due donne importanti. La prima è sua madre cioè la sua origine e la sua identità, la seconda è la ragazza che rappresenta il suo avvenire.

4.2.2. La Verità e la separazione

Dopo il suo ritorno da Roma Anania scopre che la famiglia della sua ragazza s'è impoverita. Un fatto che l'ha reso contento perché ora non c'è un divario economico tra questi due amanti. La madre adottiva accetta di chiedere dal padrino la sua mano e così Anania e Margherita sono ufficialmente fidanzati.

Margherita non sa niente del passato di Anania, lui le si presenta come un giovane studioso e di buona reputazione. Parlare di sua madre biologica è una vergogna, è convinto che la sua ragazza l'avrebbe rifiutato. Dopo esitazioni decide di affrontare la verità e dire tutto a Margherita. Una decisione coraggiosa che distruggerà senz'altro il suo avvenire. In una lettera Anania dice:

"Margherita, tu sai chi io sono: figlio della colpa, abbandonato da una madre più disgraziata che colpevole, io sono nato sotto un astro terribile e devo espiare delitti non miei. Inconsapevole del mio triste destino, spinto dalla fatalità, io ho trascinato con me, nell'abisso dal quale io non potrò mai uscire, la creatura che ho amato sopra tutte le creature della terra. Te, Margherita... Perdonami, perdonami!" (p. 300)

Anania ha paura di essere pregiudicato dalla sua ragazza, anche lei è rimasta male. Dà la colpa a Anania per diversi ragioni: tra cui l'inganno.

Anania porta lo stesso aspetto del padre, entrambe due hanno ingannato una donna. Entrambe due hanno nasconduto la verità; sono dichiarati bugiardi.

Margherita non perdona Anania perché lei capisce "*benissimo che tu vuoi sacrificarti non per affetto, e neppure per generosità, - perché probabilmente tu odii giustamente la donna che fu la tua rovina, - ma spinto da quei pregiudizi umani inventati dagli uomini per rendersi scambievolmente infelici*". (p. 300).

La scrittrice consapevole della difficoltà della situazione, cerca di esaminare Anania, di esaminare la sua maschilità e soprattutto la sua natura. Come questo maschio esce da questa situazione?

Il motivo della scrittrice è emozionale, vuole che il lettore intervenga e prenda la decisione al posto di Anania. Anania innamorato e distrutto sa che deve trovare una soluzione e uscire da questa situazione e così decide di interrompere la relazione e annullare il matrimonio, e dire la sua ultima parola "*Addio dunque e per sempre*" (p. 308).

4.3. Rapporto figlio-madre

4.3.1. passato e ricordi

Dopo l'abbandono, il figlio vive con la madre. *Ella stava sempre fuori; lavorava a giornata per le case o pei campi, nelle coltivazioni di patate, e ritornava verso sera, lacera,*

livida dal freddo, affamata (p. 38). Quindi Anania viene abbandonato anche dalla madre, passa tutto il suo tempo con la vedova: *Chi faceva un po' da madre al piccolo bastardo era la vedova del bandito: essa lo aveva cullato, lo aveva addormentato tante volte con la nenia melanconica di strane canzoni* (p. 31); la madre era stanca e svuota da ogni forza e per questo motivo decide di condurre il figlio al padre. Lei che ha sfidato tutti soprattutto suo padre per stare con il suo amante alla fine ha perso tutto, nessuno sta al fianco suo, è una donna che doveva far crescere il figlio da sola. La sua decisione era dura ma era il risultato di una relazione clandestina. Piangeva giorno e notte ma non aveva un'altra scelta. Una volta riesce a portare il figlio dal padre. *Oli era scomparsa e nulla più si seppe di lei* (p. 43). Scomparsa per sempre lasciando dietro lei una vita piena di ricordi e rammarichi. Non poteva stare a Nuoro nemmeno in Sardegna perché il senso di colpa non la lascia stare in tregua. Voleva prendere una altra strada e dimenticare tutto. Dalla sua infanzia desiderava andare al continente e finalmente c'è riuscita. La mamma era sempre aggressiva e violenta forse colpendo il bambino lei si rilassa e fa uscire tutta la rabbia che lei nascondeva dopo l'abbandono e la fuga del suo ragazzo. Per questo motivo il bambino non prova amore per lei:

"Eppure egli non la amava: non la amava perché da lei aveva sempre ricevuto più busse che carezze, e l'affronto dell'abbandono, di cui sentiva istintivamente tutta la vergogna; ma non amava neppure suo padre, quell'uomo oleoso che, nei primi istanti dell'abbandono, lo aveva accolto con odio e quindi gli aveva destato un senso di terrore e di repugnanza; quell'uomo infine che lo baciava in segreto e davanti alla gente lo maltrattava e lo umiliava continuamente." (p. 52)

La mamma ormai vergognosa non riesce a dimenticare quello che ha subito dal suo ragazzo Anania anzi suo figlio è un ricordo che la fa sempre pensare e piangere del passato.

Un altro elemento fondamentale è che riflette sulla relazione tra il figlio e la mamma è il piccolo oggetto appeso sul bambino prima dell'abbandono. Questa collana è un sacchettino che lega il figlio alla mamma. Il figlio cresciuto con un'altra signora riesce in qualche modo a superare le sue traume soprattutto i sogni e gli incubi di notte. La signora Tatana sostituisce il cuore della mamma e in poco tempo Anania si affeziona alla signora. La Zia Tatana ha occupato un posto importante nel romanzo e la sua figura di una donna adottiva la rende importante per Anania.

"Zia Tatàna, però, lo proteggeva e lo amava, ed egli a poco a poco le si affezionò: ella lo lavava, lo pettinava, lo vestiva, gli insegnava le preghiere e i precetti del re Salomone, lo conduceva in chiesa, lo faceva dormire con lei, gli dava cose buone da mangiare. In poco tempo egli si trasformò, ingrassò e diventò addirittura un signore, abbandonando il rozzo costume fonnese per un abito di fustagno scuro." (p. 52)

Anche il ragazzo costruisce un legame fortissimo con lei perché rappresenta il nido protettivo.

La scrittrice consapevole delle conseguenze dell'abbandono mette in pausa il rapporto tra il figlio Anania e la mamma Oli e riprenderà tutto alla fine del romanzo con un incontro favoloso. Anania ormai Signore cerca la mamma e la perdonerà perché come dichiara la scrittrice:

"Il pensiero di ritrovare sua madre cresceva e si sviluppava con lui, palpitava col suo cuore, vibrava coi suoi nervi, scorreva col suo sangue; solo la morte poteva sradicarlo, questo pensiero, ed appunto alla morte di sua madre egli pensava quando desiderava che il loro incontro non si avverasse; ma anche questa soluzione, o il desiderio di questa soluzione, gli sembrava una grande viltà." (p. 129-30)

Grazia Deledda sembra affezionata a questo tipo di relazione. Non abbiamo assistito a un maschio severo o senza scrupoli. Si tratta di un maschio tenero con un cuore grande. La sua natura emozionale lo conduce a trovare sua madre. Viaggia fino a Roma e abbandona la sua ragazza per abbracciare sua madre.

4.3.2. Alla ricerca della madre

Il figlio sempre pensieroso compie un viaggio a Roma con la motivazione di incontrare sua madre. Una madre scappata dalla vergogna e che vive sempre con i suoi rimorsi. La ricerca è lunga, ma Anania non si arrende e man mano ha iniziato a trovare un filo che lo conduce alla verità. Ha sofferto tanto dall'abbandono di sua madre ma lui al contrario lui *ha intenzione di far vivere mia madre presso di me, appena la mia posizione me lo permetterà: questo è il mio dovere, ed io lo compio, caschi l'universo* (p. 264). Quando lui sa che sua madre è diventata prostituta si vergogna e inizia a pensare alle sue condizioni di allora. L'incontro è semplice, Anania rimane incantato vedendo dopo anni le condizioni miserabili di sua madre:

"E seguì con gli occhi la misera figura di Olì, mentre ella, quasi spinta da zia Grathia, si avanzava verso il focolare. Sì, era ben lei, la pallida e scarna apparizione intravveduta nella finestra nera della cantoniera; nel viso giallo-grigiastro i grandi occhi chiari, sbiaditi dalla debolezza e dalla paura, parevano gli occhi d'un gatto selvatico ammalato." (p. 275)

Olì, dopo anni e anni si ammala e la sua immagine è piena di vergogna e di dolore. Era pronta ad anadarsene, lei è cosciente che s'è sbagliata e che la sua fuga ha fatto soffrire suo figlio. Anania con un cuore pieno di tristezza e di gioia non si controlla, diventa violento come *un'uomo primitivo, barbaro e feroce* (p. 275). La madre agitata e spaventata non riesce a pronunciare una parola. Anania arrabbiato inizia a calmarsi dicendo:

"i vostri viaggi son finiti. Ragioniamo un po': è inutile piangere, anzi dovete rallegrarvi perché avete ritrovato un buon figliuolo che vi restituirà bene per male: quindi dovete aspettarvi da lui molto bene. Di qui voi non vi muoverete più, finché non l'ordinerò io. Capite?" (p. 275)

Anania ricorda il passato e le notte fredde che passava da solo. Pone tante domande, riflette sul rapporto tra il figlio e la madre, sul dovere della madre. Per lui la madre non è *la donna che dà materialmente alla luce una creatura, frutto d'un momento di piacere, e poi la butta nel mezzo della strada, in grembo al perfido Caso che l'ha fatta nascere*. (p. 275).

Decide di mantenere e proteggere sua madre. Lui sa che questa donna è vittima della voracità e della aggressione maschile, lui sa che suo padre l'ha tradita. Anania rinuncia al suo amore per Margerita. Lascia tutto e si lancia verso una avventura misteriosa e triste. Le condizioni di Olì si aggravano e muore lasciando dietro lei un passato vergognoso e un figlio disperato. La madre si taglia la gola per liberare il figlio dal suo peso, lo vuole lasciarlo vivere felice.

Con il passar degli anni, Anania rimuove l'immagine di una madre astratta, negligente e egoista con quella di una madre buona e tenera. Forse per il fatto che lui ha studiato legge quindi una certa giustizia l'ha maturata grazie agli studi.

Conclusione

Grazie alla lettura del romanzo *Cenere* di Grazia Deledda abbiamo indagato sul rapporto tra i personaggi maschili nella famiglia e siamo riusciti a rintracciare i ruoli di questi

personaggi in un contesto relazionale. La maschilità è un fatto come, si pensa, di forza e potenza.

L'uomo e la donna nei romanzi sono considerati come simboli, segni e personaggi mutabili, quindi sono anime creati per dare senso alla vita. La loro anima sensibile e aspra viene inserita nel romanzo con un adattamento agli eventi. Se vogliamo fare un passo indietro, troviamo che il concetto di maschilità risale agli anni ottanta con gli *gender studies*, il termine indica il poter che gli uomini hanno sulle donne. È ovvio che la scrittrice sia riuscita a trattare questo tema da diversi angoli; dall'aspetto patriarcale all'identità sessuale e dalla donna sottomessa all'emancipazione e libertà. Le mosse prese dalla scrittrice traducono l'interiorizzazione e la coscienza della scrittrice. Malgrado la sottomissione, Grazia Deledda sembrerebbe ottimista perché presenta sempre la donna come un'anima liberatrice. La scelta dei personaggi non è a caso ma sono tutti densi di significati e degni di ogni particolare attenzione. Grazia nel suo romanzo si allontana dalla filosofia dannunziana, una filosofia che esalta il superuomo.

Come risposta alla nostra problematica che riguarda il rapporto e il comportamento del maschio, diciamo che la scrittrice ha messo i tre maschi in un quadro simile ma ognuno ci ha preso un angolo: ogni figura è diversa dall'altra forse perché racchiudono tre generazioni diverse. Anania (giovane) prima come amante poi traditore e un uomo irresponsabile, il padre è visto come persona patriarcale e alla fine il figlio innocente che cerca di dimenticare il passato e costruire il suo futuro. Il legame tra questi tre maschi è il cosiddetto la maschilità cioè la fisionomia che l'uomo ha e che porta sempre. Abbiamo visto come Grazia Deledda ha mantenuto la sua visione verso il maschio (Anania e il padre) ma ha dato una duplice personalità all'altro maschio (il figlio).

BIBLIOGRAFIA

Oggetto di studio

DELEDDA, Grazia (1903), *Cenere*, Fratelli Treves Editori, Milano

Altri libri consultati

DELEDDA, Grazia (1966), *Lettere inedite*, Fabbri, Milano

DELEDDA, Grazia (2005), *Cenere*, prefazione a cura di Paola Pittalis, Ilisso edizioni, Nuoro

DOLFI, Anna (1979), *Grazia Deledda*, Mursia editore, Milano

MASSAIU, Mario (1972), *La Sardegna di Grazia Deledda*, presentazione di Ines Scaramucci, Celuc editore, Milano

SANNA, Alessandra, *La narrativa breve di Grazia Deledda: studio e confronto*, tesi di dottorato, Granata 2013

ROBERTO ZUCCO BY BARNARD-MARIE KOLTÈS – MYTHOLOGICAL PORTRAIT OF A SERIAL KILLER¹

ROBERTO ZUCCO DE BARNARD-MARIE KOLTÈS – LE PORTRAIT MYTHOLOGIQUE D'UN CRIMINEL EN SÉRIE²

ROBERTO ZUCCO DE BARNARD-MARIE KOLTÈS – PORTRETUL MITOLOGIC AL UNUI CRIMINAL ÎN SERIE³

Alexandru N. LAZEA

Universitatea de Vest din Timișoara
bd. Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara, România
alexandru.lazea@e-uvvt.ro

Abstract

*This article focuses on the mythological analysis of the play **Roberto Zucco** (1988) by twentieth-century French playwright Bernard-Marie Koltès. This text tells the story of a serial criminal, a mythological “monster” (DRANENKO, 2011, p. 146) who, through his actions, destroys all mythological canons. We use the Eco-Ricœur (hermeneutic) research method (on the four levels of reading: the literal sense, the tropological reading / the allegorical / symbolic / metaphorical sense, the typological sense and the anagogical or ontological sense) and attempt to answer the question is Roberto Zucco a mythological figure with literary value or a simple figure inspired by reality?*

Résumé

*Cet article porte sur l'analyse mythologique de la pièce de théâtre **Roberto Zucco** (1988) de Bernard-Marie Koltès, dramaturge français du XXe siècle. Ce texte parle l'histoire d'un criminel en série, un « monstre » mythologique (DRANENKO, 2011, p. 146) qui, par ses actions, détruit tous les canons mythologiques. Nous utilisons la méthode de recherche (herméneutique) Eco-Ricœur (sur les quatre niveaux de lecture : le sens littéral, la lecture tropologique / le sens allégorique / symbolique / métaphorique, le sens typologique et le sens anagogique ou ontologique) et nous tentons de répondre à la question Roberto Zucco est une figure mythologique à valeur littéraire ou une simple figure inspirée de la réalité ?*

¹ This article is a chapter from my Master's thesis, *Insertions mythologiques dans le théâtre de Bernard-Marie Koltès. Étude de cas: **Quai ouest** et **Roberto Zucco***, directed by Ramona Malița, Associate Professor, PhD at West University of Timișoara, defended on July 6, 2023, before the jury of the Faculty of Letters, History and Theology.

² Cet article est un chapitre tiré de mon mémoire de master, *Insertions mythologiques dans le théâtre de Bernard-Marie Koltès. Étude de cas : **Quai ouest** et **Roberto Zucco***, dirigé par Ramona Malița, Maître de Conférences HDR à Université de l'Ouest de Timișoara, soutenu le 6 juillet 2023, devant le jury de la Faculté des Lettres, Histoire et Théologie.

³ Acest articol este un capitol extras din lucrarea mea de disertație, *Insertions mythologiques dans le théâtre de Bernard-Marie Koltès. Étude de cas: **Quai ouest** et **Roberto Zucco***, coordonată de Ramona Malița, conferențiar dr. habil. la Universitatea de Vest din Timișoara, susținută la 6 iulie 2023, în fața comisiei Facultății de Litere, Istorie și Teologie.

Rezumat

Acest articol analizează din punct de vedere mitologic piesa de teatru **Roberto Zucco** (1988) scrisă de dramaturgul francez de secol XX Bernard-Marie Koltès. Textul vorbește despre povestea unui criminal în serie, un „monstru” mitologic (DRANENKO, 2011, p. 146) care, prin acțiunile sale, distruge toate canoanele mitologice. Folosindu-ne de metoda de analiză hermeneutică Eco-Ricœur (bazată pe cele patru niveluri de lectură: nivelul literal, nivelul tropologic/alegoric/simbolic/metaforic, nivelul tipologic și nivelul anagogic sau ontologic), încercăm să răspundem la întrebarea: Roberto Zucco este o figură mitologică ce capătă o valoare literară sau rămâne o simplă figură inspirată din realitate?

Keywords: *character, crime, madness, mythological figure, theater*

Mots-clés: *crime, figure mythologique, folie, personnage, théâtre*

Cuvinte-cheie: *crimă, figură mitologică, nebunie, personaj, teatru*

« Cui bono? »
(Sextus Roscius)

Argument

Cet article porte, à la première vue, sur la question mythologique dans *Roberto Zucco* (1988) de Bernard-Marie Koltès : la réinterprétation du mythe de Samson et Dalila, le complexe Hérode, la métaphore du retour d’Ulysse, etc. Texte fondamental dans l’histoire du théâtre, *Roberto Zucco* est une *fable* qui relate la spectaculaire et, en même temps, la grotesque vie d’un criminel en série d’origine italienne, Roberto Zucco de son vrai nom, « personnage koltésien clef, image de son créateur, devient *serial killer*⁴ et disparaît dans une mort solaire. » (UBERSFELD, 1999, p. 68). Ce n’est pas par hasard qu’Arnaud Maïsetti disait, dans son article *Bernard-Marie Koltès – Utopies politiques*, que « Zucco est la figure de l’*exécuteur*⁵ [...] l’aura ultime, personnage-signe d’une conjonction de la scène et de la vie [...] il est en lui-même l’aura, l’ailleurs impensable : la beauté dans sa nature même, mythique, sauvage, insoutenable. L’altérité radicale et trajectoire *exemplaire*⁶. » (2013, p. 23-32).

Par l’intermédiaire de la méthode de recherche (herméneutique) Eco-Ricœur, qui propose quatre niveaux de lecture (le sens littéral, la lecture tropologique / le sens allégorique / symbolique / métaphorique, le sens typologique et le sens anagogique ou ontologique), notre recherche vise, d’une part, à établir le(s) portrait(s) archétypocritique(s) (BRUNEL, 1992, p. 74) du personnage central et, de l’autre part, de trouver les directions cachées du texte et leur liaison avec la mythologie et la construction des personnages.

L’originalité de notre étude consiste dans l’application de la méthode d’analyse herméneutique au texte de Koltès, approche que nous n’avons pu observer dans aucune des études critiques sur la pièce *Roberto Zucco* parues jusqu’à présent.

⁴ Souligné par l’auteur.

⁵ Souligné par l’auteur.

⁶ Souligné par l’auteur.

1. La lecture littérale ou le sens littéral

Ce premier niveau représente le point de départ et propose une lecture concernant le niveau de la référence du texte. Il se propose de passer en revue la trame de la pièce de théâtre, le niveau visuel, la genèse et les contextes historique, culturel et social.

1.1. La trame du texte théâtral

« Le plaisir de la narration n'est pas proprement au théâtre. » dit Anne Ubersfeld dans *Lire le théâtre II*, mais, continue-t-elle, « on pourrait faire la revue des plaisirs [la fable] à l'intérieur de la représentation. » (1996, p. 275). La pièce prise en étude est construite par plusieurs points culminants (presque chaque scène des quinze comporte un point culminant), comme dans une boucle, ce qui favorise le suspens. Pour ces deux raisons, nous nous proposons de présenter la trame de la pièce en respectant les moments de l'action qui sont plus spécifiques à la narration : l'intrigue, le(s) point(s) culminant(s) et le dénouement.

Roberto Zucco s'ouvre avec un incipit *in medias res*, avec l'évasion de la prison du personnage éponyme du texte. Les deux gardiens qui sont là pour garder les sorties de la prison n'observent pas Roberto Zucco fuir, comme s'ils étaient atteints par des hallucinations.

Une fois échappé, il rend en visite chez sa mère. Toujours en colère contre son fils, parce qu'il a tué son père et puis il l'a jeté par la fenêtre, elle ne veut pas lui ouvrir la porte. Comme un serpent, Roberto Zucco la convainc de le laisser entrer, mentant qu'il a oublié ses vêtements de militaire dans sa chambre. Roberto Zucco entre, s'habille et tue sa mère.

Puis, nous le retrouvons chez la gamine, caché sous la table, en portant un dialogue avec elle, lui dissimulant son vrai nom. À l'hôtel, dans le quartier intitulé « le Petit Chicago », Zucco instaure la panique pendant les prostituées et tue un inspecteur. Voilà le premier point culminant.

Dans une station de métro, le héros-sujet, toujours en colère, porte un dialogue trop calme avec un tel vieux monsieur. Après, dans un moment de folie, il se bat avec « un balèze ».

Désespérée qu'elle ne rencontre jamais Zucco, le garçon qui l'a déflorée, la Gamine s'en va vers un commissariat de police pour le dénoncer. Mais le criminel a d'autres engagements maintenant. Dans un parc public, en plein jour, il menace une Damme avec le pistolet, lui demandant les clés de sa voiture. Comme elle lui refuse, Roberto Zucco prend en otage le fils de cette femme. Dans un spectacle absurde, quand la mère de l'enfant refuse à écouter le conseil des policiers arrivés dans le parc de donner les clés à Zucco, en soutenant qu'elle n'est pas une idiote, et, en même temps, quand l'enfant essaye à sauver sa peau, Zucco reste perplexe. Enfin, le criminel reçoit ce qu'il voulait et libère le garçon. Le deuxième point culminant se produit : dans un moment de distraction, le criminel prend la tête de l'enfant et le tue d'une balle.

Comme Roberto Zucco, la Gamine continue elle-même son chemin initiatique. Mais son frère le vend à « un mac » qui se servira d'elle. À la gare, Zucco et la Damme se retrouvent de nouveau. Ils commencent à parler, à porter le même dialogue qu'au parc (!), mais le héros ne reconnaît pas la mère de sa victime. Le criminel se confesse et sollicite de l'argent pour qu'il puisse rentrer en Italie, son pays de résidence. Quand il se rendra compte de l'identité de cette femme à laquelle il parle, le criminel s'enfuit tout de suite en motivant qu'il n'aime pas les femmes qui pleurent.

Le troisième point culminant met en place l'arrestation de Roberto Zucco. Deux policiers regardent tranquillement ce qui se passe dans les rues du Petit Chicago, sans remarquer la présence du criminel Zucco. C'est la Gamine qui vient près de lui et crie « Roberto », le dénoncer pour la deuxième fois.

La pièce se termine avec Roberto Zucco se retrouvant sur les toits de la prison. Il a des hallucinations, entend des voix, voit des images avec ses victimes et reconnaît enfin son statut de criminel. Étourdi, il tombe et meurt.

1.2. Le niveau visuel du texte

Le niveau visuel de la pièce nous donne la chance à prendre en discussion la forme graphique, les didascalies et les répliques, puis les classer dans des catégories qui nous faciliteront ensuite la compréhension du message (globale ou local) de la pièce de théâtre.

Le texte est disposé en quinze scènes, numérotées en chiffres romains ; chaque scène a un titre définitoire marqué en lettres capitales, avec un point final (marque stylistique koltésienne) : *I. L'ÉVASION.*, *II. MEURTRE DE LA MÈRE.*, *III. SOUS LA TABLE.*, *IV. LA MÉLANCOLIE DE L'INSPECTEUR.*, *V. LE FRANGIN.*, *VI. MÉTRO.*, *VII. DEUX SŒURS.*, *VIII. JUSTE AVANT DE MOURIR.*, *IX. DALILA.*, *X. L'OTAGE.*, *XI. LE DEAL.*, *XII. LA GARE.*, *XIII. OPHÉLIE.*, *XIV. L'ARRESTATION.*, *XV. ZUCCO AU SOLEIL.* Au début, nous retrouvons une épigraphe de la *Liturgie de Mithra* (qui annonce également le caractère mythologique de la pièce), puis la table des personnages, l'un sous l'autre, et leur statut (« Un commissaire. », « La gamine. », « Sa sœur. », « Son frère. », « Son père. », « Sa mère. », etc.). Il est à remarquer que chaque nom de personnage est suivi du même point final, mais ce qui peut être plus intéressant est que certains protagonistes possèdent aussi une caractéristique morale, physique ou psychologique qui nous aide à établir leur statut et aussi leur fonctionnement dans le texte : « La dame élégante. », « Le mac impatient. », « La pute affolée. », « L'inspecteur mélancolique. » (KOLTÈS, 1988, p. 8).

En ce qui concerne les didascalies, leur fonction est apparemment simple : soit de fixer au début de la pièce les trois unités (le temps, l'espace et l'unité de l'action) – « *Le chemin de ronde d'une prison, au ras des toits. Les toits de la prison, jusqu'à leur sommet. À l'heure où les gardiens, à force de silence et fatigués de fixer l'obscurité, sont parfois victimes d'hallucinations.* » (*Ibid.*, p. 9) –, soit d'indiquer les mouvements ou les gestes : « *Zucco s'approche du balèze et lui donne un coup de poing.* » (*Ibid.*, p. 46), « *Entre la gamine.* » (*Ibid.*, p. 74).

Quant aux répliques, elles peuvent être regroupées en trois catégories : les répliques qui narrent : « LA DAME. – [...] Où voulez-vous aller ? ZUCCO. – À Venise. LA DAME. – Venise ? Quelle drôle d'idée. ZUCCO. – Vous connaissez Venise ? LA DAME. – Bien sûr. Tout le monde connaît Venise. ZUCCO. – C'est là que je suis né. » (*Ibid.*, p. 77), les répliques qui construisent le conflit (ou qui parlent du conflit) : « LA DAME. – Mais je ne l'aurais pas vu, imbécile, je ne l'aurais pas vu. [...] Je n'ai plus rien à moi, maintenant. N'importe qui marche dans la seule chose qui m'appartenait. [...] Qu'est-ce qui me reste, maintenant, qu'est-ce qui me reste ? » (*Ibid.*, p. 79) et ceux qui parlent des relations entre les personnages : « ZUCCO. – J'ai besoin que vous me donniez de l'argent pour prendre le train. Je n'ai pas d'argent. Ma mère devait m'en donner mais elle a oublié. » (*Ibid.*, p. 77). La tirade, une longue réplique qui développe une thèse, occupe-t-elle aussi une place spéciale dans la pièce :

ZUCCO. – Regardez tous ces fous. Regardez comme ils ont l'air méchant. Ce sont des tueurs. Je n'ai jamais vu autant de tueurs en même temps. Au moindre signal dans leur tête, ils se mettraient à se tuer entre eux. Je me demande pourquoi le signal ne se déclenche pas, là, maintenant, dans leur tête. Parce qu'ils sont tous prêts à tuer. Ils sont comme des rats dans les cages des laboratoires. Ils ont envie de tuer, ça se voit à leur visage, ça se voit à leur démarche ; je vois leurs poings serrés dans leurs poches. Moi, je reconnais un tueur au premier coup d'œil ; ils ont les habits pleins de sang. Ici, il y en a partout ; il faut se tenir tranquille, sans bouger ; il ne faut pas les regarder dans les yeux. Il ne faut pas qu'ils nous voient ; il faut être transparent.

Parce que sinon, si on les regarde dans les yeux, s'ils s'aperçoivent qu'on les regarde, s'ils se mettent à nous regarder et à nous voir, le signal se déclenche dans leur tête et ils tuent, ils tuent. Et s'il y en a un qui commence, tout le monde ici va tuer tout le monde. Tout le monde n'attend que le signal dans la tête. (Ibid., p. 79-80)

1.3. La genèse

Malade de sida, dans ses – peut-être – derniers moments de lucidité, rongé par le chagrin, Bernard-Marie Koltès réussit à écrire cette dernière pièce, vue comme un chant de cygne de l'auteur. En vrai, il existe une autre pièce commencée par l'auteur, *Coco*, un hommage rendu à Coco Chanel, mais qui reste inachevée.

Roberto Zucco est le texte qui énonce le plus clair la thèse du théâtre de Bernard-Marie Koltès ; toute l'essence étant là : la violence, le tragique, la mort. Ces trois éléments définitoires se conjuguent avec l'image du héros-monstre.

À ce propos de la genèse, l'auteur même déclare dans une interview pour *Die Tageszeitung*, périodique de Berlin, le 25 novembre 1988, avant presque six mois de mourir :

Donc, le coup de foudre pour votre prochaine pièce ?

C'est encore cette affiche-là, sur le mur, qui est un avis de recherche pour un assassin. Je l'ai vu dans le métro. Je me suis renseigné sur son histoire, et je l'ai vécue au jour le jour, jusqu'à son suicide. Je trouve que c'est une trajectoire d'un héros antique absolument prodigieuse. [...] Et puis, j'ai eu des hasards fabuleux. Un jour, j'ai ouvert ma télé, et je l'ai vu, il venait d'être arrêté. [...] Il s'appelait Roberto Succo, et je garde le nom. J'ai voulu le changer parce que je n'ai jamais fait de pièce sur un fait divers, mais je ne peux pas changer ce nom. Et puis après, l'idée m'est venue que le titre de la pièce sera évidemment *Roberto Succo*. [...]

Mais vous n'essayez pas de parler à des gens qui l'ont connu ?

Non, je ne fais pas d'enquête, je ne veux surtout pas en savoir plus. Ce Roberto Succo a le grand avantage qu'il est mythique. C'est Samson, et en plus abattu par une femme, comme Samson. C'est une femme qui l'a dénoncé. (Koltès, 2010, p. 145-146)

1.4. Les contextes historique, culturel, social

Nous avons pu remarquer que la genèse de la pièce se retrouve dans ce coup de foudre de son créateur avec l'image d'un criminel en série italien, image qu'il a vue sur une affiche dans le métro. Mais ce qui omet Koltès (de manière volontaire ou non) à préciser et que la pièce comporte un double contexte historique : celui déjà précisé et un autre, celui de la prise d'otages de Gladbeck de 1988, où Degowski tue Emanuele de Giorgi d'une balle dans la tête, un garçon de 14 ans. Passant en revue ce second évènement tragique qui fait l'objet d'inspiration pour Koltès, on se demande qui est Roberto Succo⁷, le héros principal des évènements, et quelle est son histoire réelle. Il est « célèbre » pour une suite de crimes en Italie (où il tue ses parents⁸), puis s'échappe lors d'une permission en France (où il fait autre cinq crimes). Il passe également par la Suisse et par l'Allemagne où il instaure la panique. Roberto Succo est enfin arrêté le 28

⁷ Pour plus d'informations sur la vie de Roberto Succo, v. *ROBERTO SUCCO - Il mostro di MESTRE*, disponible en ligne, à l'adresse : https://www.youtube.com/watch?v=tnyobW0Es_Y, consulté le 13 novembre 2024.

⁸ Il est intéressant à remarquer que Bernard-Marie Koltès choisit de ne pas respecter l'ordre des crimes du vrai Roberto Succo qui tue le 9 avril 1981 premièrement sa mère, puis son père le même jour.

Cet aspect renvoie encore une fois à la condition de l'auteur concernant l'image paternelle. Si nous faisons une courte analyse des pièces koltésiennes du point de vue thématique, nous pouvons constater que la figure du père est toujours associée avec l'ennemi de son fils, celui qui perturbe le calme familial (v. *Sallinger*, 1977 ; *Quai ouest*, 1985 ; *Le Retour au désert*, 1988).

février 1988 à Santa Lucia di Piave et emprisonné. Diagnostiqué avec schizophrénie paranoïaque, il se suicide au milieu de la nuit du 22 vers le 23 mai 1988 par l'affixation avec un sac de plastique, rempli de gaz.

Les contextes culturel et social se rejoignent par les circonstances (parfois scandaleuses) qui sont parues une fois que le texte dramatique est prêt à être interprété sur la scène. Même si *Roberto Zucco* fait son début à la Schaubühne de Berlin, en avril 1990, dans une mise en scène de Peter Stein, la réception en France sera désastreuse. Pays (encore) catholique, la France rejette sans cesse les représentations envisagées à Chambéry, les 8 et 9 janvier 1992. De grands protestes ont eu lieu devant le théâtre, les manifestants sollicitant l'interdiction de la vente des billets. Une autre polémique fut en train de se produire à Paris, avant la représentation du 5 février de la même année⁹. Mais, ainsi comme le déclare Stéphane Patrice dans *Koltès subversif* (2008, p. 145), « le grand art consiste toujours à dépasser son origine supposée pour l'amplifier et révéler un fait de la société, une question, un problème » dont le rôle de la critique est de « dépasser les lieux communs, dépasser la tragédie, pour révéler un Koltès qui ne délire pas les familles mais la culture, la politique et l'Histoire. » (PATRICE, 2008, p. 147).

2. La lecture tropologique, le sens allégorique–symbolique–métaphorique

Roberto Zucco, « fable à trame » purement mythique, est une poétique des contraires : un mélange entre allégorie biblique et éléments païens qui lui confèrent une double valeur symbolique, entre lumière et nuit, entre vie et mort, entre lucidité (discernement) et confusion, entre ici et là. La lecture tropologique propose à s'attarder sur le sens allégorique, symbolique et métaphorique en même temps du fragment en cause. Ce deuxième niveau de lecture ouvre d'autres portes herméneutiques et nous aide à trouver de possibles réponses aux questions que nous nous sommes posées dans l'argument. Quelle est la figure mythique dans *Roberto Zucco* ? Que reste-t-il de la figure d'Ulysse, de Jésus, de Charon, de Judas, Hérode ou Samson et Dalila, etc. ? S'agit-il d'un mécanisme mythique, d'un chablon que Bernard-Marie Koltès applique systématiquement dans le drame ?

2.1. Le symbole du « voyage »

Le symbole du « voyage » se rapporte aux multiples interprétations du point de vue mythologique. Soit que nous parlions d'une métaphore animalière, qui ouvre de nouvelles portes d'accès vers le champ étudié, de la métaphore du retour ulissien, ou celle du passage, nous entendons par ce symbole la définition de *Roberto Zucco*.

La métaphore du retour y devient une constante. Retrouvé dans l'île de Calypso, la France devient pour Roberto Zucco l'insupportable pays de l'exil, comme Ogygie pour Ulysse. Le sujet de l'*Odyssée* d'Homer est anachronique, mais non pas chez Koltès. Il est évident que la Gamine, qui fait sa parution dans la III^e partie, est l'équivalent mythologique de Calypso, car elle suit Roberto Zucco partout dans l'île mythique, elle veut le séduire comme une véritable nymphe (v. les premiers chants de l'*Odyssée*), pour enfin l'épouser. À ce moment-là, nous nous demandons si cette île est réelle. Le « mythe personnel » de l'auteur dont parlait Charles Mauron dans sa *Des métaphores obsédantes au mythes personnel : introduction à la psychocritique* (1963) devient ici le mythe personnel de Roberto Zucco. Mais notre Calypso

⁹ v. L'article « La polémique autour de la pièce de Bernard-Marie Koltès "Roberto Zucco" sera jouée à Paris », in *Le Monde* du 12 janvier 1992, disponible en ligne, à l'adresse : https://www.lemonde.fr/archives/article/1992/01/12/la-polemique-autour-de-la-piece-de-bernard-marie-koltès-roberto-zucco-sera-jouée-a-paris_3880619_1819218.html, consulté le 13 novembre 2024.

comporte une double fonction, car elle « chantonne » (KOLTÈS, 1988, p. 27) d'une manière debussyenne (v. *Nocturne*, n° 13, Charles Debussy) non « pour éloigner le malheur » (*Ibid.*, p. 27), mais pour séduire. Sa fonction de sirène devient de plus en plus claire une fois que la matrice du mythe soit démoulée. Le *nostos* est plus loin, il est un fantasme qui empêche Roberto Zucco, l'homme en pleine liberté, à quitter la terre de l'exil : « LA GAMINE. – Roberto Zucco. Je n'oublierai jamais ce nom. » (*Ibid.*, p. 27). Invitation au voyage de la part de la Gamine. Un voyage qui fait de cette pièce « un grand retour » (KUNDERA, 2003) de l'extrême modernisme dans le mythe d'Ulysse.

VOIX DE LA GAMINE. – Toi, mon vieux, tu m'as pris mon pucelage, tu vas le garder. Maintenant, il n'y aura personne d'autre qui pourra me le prendre. Tu l'as jusqu'à la fin de tes jours, tu l'auras même quand tu m'auras oubliée ou que tu seras mort. Tu es marqué par moi comme par une cicatrice après une bagarre. Moi, je ne risque pas d'oublier, puisque je n'en ai pas d'autre à donner à personne ; fini, c'est fait, jusqu'à la fin de ma vie. C'est donné et c'est toi qui l'as. (*Ibid.*, p. 28)

Dans la scène XII, nous retrouvons deux actants : Roberto Zucco et la Dame qui se parlent à eux même ou l'un à l'autre au début de la scène. La partie finale nous attire l'attention d'une manière particulière, car la Dame devient une Circé de la modernité. Cette scène se déroule dans une gare, un espace qui peut être comparé avec l'île Éea du onzième chant de l'*Odyssée*. Dans cette île habite la magicienne Circé. Mais notre Ulysse (Zucco), averti par Hermès, connaît les forces de Circé et sait qu'il ne faut pas boire (dialoguer avec la Dame) de la coupe offerte par la sorcière sans mélanger la potion magique de dedans avec *moly*, une plante qui le protégera. Le héros ne se laisse pas donc influencé par ce qu'il entend et se venge. Dans les rares moments de lucidité, dans l'intimité de la conscience qui s'exprime directement, Roberto Zucco revient à la question archétypale qui le préoccupe le plus : qui suis-je ? La Dame, par contre, se retourne dans son propre deuil généré par la perte de son fils, passe tout de suite à la mélancolie :

une dépression profondément douloureuse, une suspension de l'intérêt pour le monde extérieur, la perte de la capacité d'aimer, l'inhibition de toute activité et la diminution du sentiment d'estime de soi qui se manifeste par des auto-reproches et des auto-injures et va jusqu'à l'attente délirante du châtement (FREUD, 2004, p. 8)

Les monologues intérieurs (DUJARDIN, 1931) donnent la chance au flux de la conscience, au torrent de la vie à se manifester nettement en ces situations. Mais « Dégager du mythe d'Ulysse cette alliance de l'affirmation d'une présence et de la continuité d'une absence, c'est peut-être en découvrir la structure. » (BRUNEL, 1992, p. 63). Pour expliquer des divers rapports mythologiques, nous allons revenir autour de cette image de la femme qui pleure.

ZUCCO. – Regardez tous ces fous. Regardez comme ils ont l'air méchant. Ce sont des tueurs. Je n'ai jamais vu autant de tueurs en même temps. Au moindre signal dans leur tête, ils se mettraient à se tuer entre eux. Je me demande pourquoi le signal ne se déclenche pas, là, maintenant, dans leur tête. Parce qu'ils sont tous prêts à tuer. Ils sont comme des rats dans les cages des laboratoires. Ils ont envie de tuer, ça se voit à leur visage, ça se voit à leur démarche ; je vois leurs poings serrés dans leurs poches. Moi, je reconnais un tueur au premier coup d'œil ; ils ont les habits pleins de sang. Ici, il y en a partout ; il faut se tenir tranquille, sans bouger ; il ne faut pas les regarder dans les yeux. Il ne faut pas qu'ils nous voient ; il faut être transparent. Parce que sinon, si on les regarde dans les yeux, s'ils s'aperçoivent qu'on les regarde, s'ils se mettent à nous regarder et à nous voir, le signal se déclenche dans leur tête et ils tuent, ils tuent. Et s'il y en a un qui commence, tout le monde ici va tuer tout le

monde. Tout le monde n'attend que le signal dans la tête. (KOLTÈS, 1988, p. 79-80)

LA DAME. – Mais je ne l'aurais pas vu, imbécile, je ne l'aurais pas vu. Mon sang à moi, je m'en fous, il ne m'appartient pas. Tandis que celui de mon fils, c'est moi qui le lui ai fichu dans ses fichues veines, c'est mon affaire, c'était à moi, on n'a pas à répandre mes affaires n'importe comment, dans un jardin public, au pied d'une bande d'imbéciles. Je n'ai plus rien à moi, maintenant. N'importe qui marche dans la seule chose qui m'appartenait. Cela va être nettoyé demain matin par les jardiniers. Qu'est-ce qui me reste, maintenant, qu'est-ce qui me reste ? (*Ibid.*, p. 81)

La métaphore du voyage accomplit son existence par l'image de la gare : espace ouvert, de transition, qui peut réaliser la liaison entre deux mondes, entre deux réalités, entre deux états d'esprit par l'intermédiaire d'un véhicule (le bateau) organisateur des choses : le train dans ce cas. L'Odyssée koltésienne se déroule sur la terre, mais ce fait n'annule pas l'instance mythique : « Susceptible de modifications, adaptable, l'élément mythique est pourtant résistant dans le texte. Ultra-marin, le mythe d'Ulysse reste marin ; cette constatation est lourde de conséquences. Nulle part cette résistance n'apparaît plus clairement que dans le théâtre moderne qui n'a souvent exploité les mythes qu'avec des intentions démythificatrices. » (BRUNEL, 1992, p. 79). Dans la mythologie grecque, Ἀχέρων / Akhērōn (ou Φαναριώτικος / Fanariōtikos et / ou Μαυροπόταμος / Mavropótamos) désignait un « fleuve obscur / noir », resté / oublié dans l'incertitude, là où Charon attendait patiemment les esprits pour leur faire passer l'Achéron, fleuve infernal, « que doivent traverser les âmes, pour parvenir à l'Empire des Morts. [...] Ce fleuve est presque stagnant ; ses bords sont encombrés de roseaux et lourds de vase. » (GRIMAL, 1996, p. 5). Roberto Zucco cherche à accomplir son voyage de retour dans le pays de résidence, l'Italie, même parce qu'il veut se cacher de la police, pour qu'il ne soit pas emprisonné encore une fois dans « la grotte des cyclopes », mais également pour achever sa mission : être criminel en série. Mais il n'a pas d'argent (son *obole*¹⁰) pour que Charon (ici la Dame) puisse l'aider. Roberto Zucco se voit donc obligé à rester pour encore un peu de temps dans ces terres étranges pour lui, « enfermé » dans la matrice de son mythe.

2.2. Le symbolisme du / des nom(s)

Notons que la métaphore de l'oubli (Ricoeur, 2000) conjoint des problématiques qui dressent l'archétype du personnage central. Garder le secret et garder la force sont des synonymes pour Zucco. Comme un Samson véritable, le héros sait que toute sa puissance, tout son mystère se retrouvent dans son nom. Dans cette scène le personnage principal répète son propre nom d'une manière insistante, presque liturgiquement, comme dans un rituel où il voulait implorer l'intervention divine. Cependant, la vérité est simple : « ZUCCO. – Parce que j'ai peur de l'oublier. » (KOLTÈS, 1988, p. 76). La Dame s'offre à lui servir comme support mental dont le but est d'en savoir le plus possible sur le tueur de son fils, pour le dénoncer. Le dialogue continue et Zucco se confesse : « ZUCCO (*après un temps*). – J'aime les femmes. J'aime trop les femmes. » (*Ibid.*, p. 76). L'ingéniosité et le mystère, caractéristiques dominantes d'un criminel-psychopathe, ne sont pas dissimulés par la Dame. Elle tombe dans le piège sans se rendre compte des conséquences ultérieures : la mère de l'enfant assassiné sera hypnotisée par la force de serpent de Zucco et échouera mentalement à la fin de la rencontre. Zucco sort gagnant encore une fois.

¹⁰ La légende dit que chaque décédé doit avoir une obole, ancienne monnaie grecque, dans la bouche pour bien passer le fleuve Achéron dans le bateau de Charon. Celui-ci est représenté comme un vieux marin à l'aspect revêché et sale, tenant une perche de la main droite et utilisant la gauche pour faire embarquer les décédés, habillé d'une couverture en lambeaux et d'un chapeau rond (GRIMAL, 1996, p. 95).

LA DAME. – Et votre nom, imbécile ? Etes-vous même capable de me le dire, maintenant ? Qui s'en souviendra pour vous ? Vous l'avez déjà oublié, j'en suis sûre. Je suis seule, maintenant, à m'en souvenir. Vous allez partir sans votre mémoire. Zucco sort. La dame reste assise et regarde les trains. (*Ibid.*, p. 82-83)

Deux scènes avant, l'assassinat de l'enfant se produit « Dans un jardin public, en plein jour. » (*Ibid.*, p. 56). L'étrange ici c'est que Zucco ne reconnaît pas la mère de sa victime, même si le dialogue de la scène XII^e s'ouvre identiquement que dans la scène X. La seule place où cette utopie puisse avoir lieu n'est que cette scène, car tout se produit en pleine lumière. Ce détail nous aide à la construction archétypale du héros. Dans la même veine comme Succo, Zucco le personnage est un malade mental, souffrant de démence : un affaiblissement mental qui se propage vers toutes les facultés psychiques qui seront dégradées progressivement. Les conduites mentales seront également affectées (POSTEL, 1998, p. 167).

2.3. Le symbole de la femme qui pleure

Même scène (XII^e), autre séquence mythique : la femme qui pleure. Mais qui est cette femme ? Qu'est-ce qu'il se passe avec elle ? Dans le texte, c'est la mère de l'enfant tué par Zucco dans la scène X^e. Dans la mythologie grecque et en plein accord avec la souplesse mythique (BRUNEL, 1992), la Dame est l'incarnation directe de Niobé. Heureuse et fière de ses sept filles et sept garçons, Niobé déclare que Léo lui est inférieure, parce qu'elle n'avait donné le jour qu'à Artémis et Apollon. Furieuse, Léo veut se venger et ses deux enfants tueront ceux de Niobé à coups de flèches. La légende dit encore qu'une seule fille et un seul garçon échappent au massacre. Niobé se voit obligée à pleurer toute seule le deuil de ses enfants pendant neuf jours et neuf nuits, car Zeus se situe de la part de Léo et transforme en rocher le peuple de Thèbes, le plaçant sur le mont Sipyle (GAVES, 2018, p. 220-221). Dans notre matrice, Roberto Zucco devient un Apollo du théâtre moderne qui cherche même le dernier garçon de Niobé pour le tuer et accomplir la mission de sa mère.

3. La lecture typologique

L'essentiel de ce niveau est donné, ici, par l'étude archétypocritique (BRUNEL, 1992) du personnage central. Plusieurs situations archétypales s'imbriquent comme des matrices en nous montrant le portrait de Roberto Zucco, une chimère mythologique.

3.1. La question intertextuelle. La déconstruction d'un mythe biblique

Nous tenons à souligner que le mélange entre les mythes, entre les références homériques ou bibliques enrichit la pièce de théâtre, lui donnant une valeur de véritable texte de référence pour Bernard-Marie Koltès. La substance du théâtre promu par l'auteur français ne se retrouve uniquement dans la réalité parfois frappante, mais aussi dans les repères culturels : Samson et Dalila, Judas Iscariote, Jésus vers la Golgotha, Niobé qui pleure son enfant, Hérode, Ulysse à la recherche de l'Ithaque, Charon, tout est là.

3.2. Le drame identitaire du personnage central : l'archétypocritique

Le drame identitaire du héros central représente un point qui nous intéresse dans notre analyse. Ce fait fournit également le portrait archétypocritique du héros. Le traumatisme identitaire se construit par le rapport entre l'identité et la diversité, car Roberto Zucco incarne des portraits mythologiques de deux sphères : le christianisme et la mythologie grecque,

comme nous l'avons déjà remarqué dans le deuxième niveau. Des concepts conflictuels, l'identité et la diversité (im)posent à la société contemporaine de trouver des solutions concernant l'image, de même que la perception de l'Autre. De même, Paul Ricœur, dans son étude *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, dit : « Il est vrai que l'identité est opposée à la diversité, à la différence, par un acte de comparaison du *Mind* formant les idées d'identité et de différence. » (RICŒUR, 2000, p. 125).

Roberto Zucco est le seul actant de la pièce qui comporte un nom et un prénom, donc une identité bien définie. Il la garde pendant l'action dramatique et l'enrichit une fois qu'il passe par plusieurs expériences « formatrices ».

Le mystère du nom que Roberto Zucco garde avec plus d'attention quand il rencontre la gamine, nommée Dalila par l'auteur, nous fait penser à une nouvelle identité du personnage : d'un Judas Iscariote qui n'accepte pas sa condition.

La vraie dénonciation se produit dans la troisième scène, quand le héros dit à haute voix son nom à la Gamine. D'ailleurs, toute la scène est un *Jeu de l'amour et du hasard* (MARIVAUX), un jeu psychologique entre les deux actants : *amour*, parce que les deux se séduisent mutuellement, *hasard* par le dialogue même. Avant de reconnaître sa vraie identité, Roberto Zucco se baptise Andreas et Angelo, fausses identités qui amplifient le mystère et qui définissent le prototype « Zucco »¹¹. Il n'y a pas en hasard que Bernard-Marie Koltès fait ce choix : Andreas vient du grec *andros* et signifie « de l'homme, viril, courageux » (DE BENOIST, 2009, p. 70), Angelo, qui vient du grec *eggelos* et qui signifie « “messager” (mot passé ensuite dans le latin d'église *angelus*) » (*Ibid.*, p. 71), a des circonstances bibliques. Voilà une nouvelle dualité : débauche et sainteté. Roberto Zucco se veut compris par les autres et par lui aussi. Le fait qu'il choisit son prénom représente un signe d'auto-appréciation (JOUBERT, 1994, p. 824-826), mais également une marque d'identité sociale, car il existe « un lien entre le prénom, l'image de soi et la personnalité de l'individu » avec des imbrications avec la psychiatrie, car « le prénom possède un lien avec certains troubles psychologiques manifestés par des individus » (GUEGUEN, DUFORCQ-BRANA, PASCUAL, 2005, p. 35). La transposition (BAKHTINE, 1984) de S en Z (Succo italien devient Zucco français) met en cause les règles du jeu : il s'agit donc d'une représentation dramatique qui a des valences dans la réalité, mais qui s'(im)pose des limites à la fois.

ZUCCO. – Roberto.

LA GAMINE. – Roberto quoi ?

ZUCCO. – Contente-toi de cela.

LA GAMINE. – Roberto quoi ? Si tu ne me le dis pas, je crie, et mon frère, qui est très en colère, te tuera.

ZUCCO. – Tu m'as dit que tu savais ce que c'était qu'un secret. Est-ce que tu le sais vraiment ?

LA GAMINE. – C'est la seule chose que je sais parfaitement. Dis-moi ton nom, dis-moi ton nom.

ZUCCO. – Zucco.

LA GAMINE. – Roberto Zucco. Je n'oublierai jamais ce nom. Cache-toi sous la table ; voilà du monde. (KOLTÈS, 1988, p. 26-27)

¹¹ Un propos sur le choix nom du personnage est offert par son créateur : « Il s'appelait Roberto Succo, et je garde le nom. J'ai voulu le changer parce que je n'ai jamais fait de pièce sur un fait divers, mais je ne peux pas changer ce nom. Et puis après, l'idée m'est venue que le titre de la pièce sera évidemment *Roberto Succo*. Ainsi, j'aurai le plaisir de passer dans la rue et de voir sur les affiches le nom de ce mec. » (KOLTÈS, 1999/2010, p. 146).

4. La lecture anagogique ou ontologique

Dans la même assertion que Descartes et Leibniz nomment une métaphysique des vérités absolues et à partir de l'affirmation de Xavier de Maistre, qui nous rappelle encore une fois le pouvoir divin au sujet de la création – « Je crois que l'espace, étant infini, la création l'est aussi et que Dieu a créé dans son éternité une infinité de mondes dans l'infinité de l'espace » (1885 : 123) –, nous tentons de trouver une liaison ou bien souligner les limites qui s'infligent entre le criminel Zucco et la Divinité.

Acta est fabula! ou accepter sa condition, celle d'un criminel en série, et se rappeler des lois de Moïse qui soutiennent un certain (faux ?) équilibre dans la vie des chrétiens. Autour de cette dualité luciférienne, parfois mal comprise¹², se qualifient l'archétype du héros et sa relation avec le Dieu tout-puissant.

4.1. « Tu ne tueras point » (EXODE, 20 : 13¹³)

En deux branches se bifurque cette loi – « Tu ne tueras point » – du *Décalogue* de Moïse. La première est le complexe d'Hérode duquel le personnage central se voit atteint. La scène XII^e nous dévoile une mère qui pleure son enfant assassiné par Roberto Zucco. Cet épisode nous fait penser également à un fragment de *l'Évangile d'après Saint-Matthieu* où Hérode, « voyant qu'il avait été joué par les mages, se mit dans une grande colère », tue insoucieusement, sans avoir un peu de pitié, « tous les enfants de deux ans et au-dessous qui étaient à Bethléem et dans tout son territoire, selon la date dont il s'était soigneusement enquis auprès des mages. » (MATTHIEU, 2 : 16). L'émergence (BRUNEL, 1992) de la légende biblique dans *Roberto Zucco* est possible à l'aide d'une vue kaléidoscopique appliquée aux événements, car seule la scène X peut nous aider à démasquer l'Hérode de nos jours.

« Adhuc sub iudice lis est. » dit Horace dans *l'Ars Poetica*. La deuxième branche est une référence indirecte au Jugement dernier. Tous les êtres seront jugés à un moment donné, nous enseignent la *Sainte Bible* et l'Église Catholique. La relation avec la Divinité est donc presque inexistante pour Roberto Zucco, car elle sera détruite par un péché mortel : le crime. Selon le *Catéchisme de l'Église catholique*¹⁴ :

Le péché est une faute contre la raison, la vérité, la conscience droite ; il est un manquement à l'amour véritable, envers Dieu et envers le prochain, à cause d'un attachement pervers à certains biens. Il blesse la nature de l'homme et porte atteinte à la solidarité humaine. Il a été défini comme « une parole, un acte ou un désir contraires à la loi éternelle » (S. Augustin, *Faust*. 22, 27 : PL 42, 418 ; S. Thomas d'A., s. th. 1-2, 71, 6). Le péché est une offense de Dieu... (paragraphe 1848-1850).

Si nous nous rapportons à Roberto « *grimpe au sommet du toit* » (KOLTÈS, 1988, p. 94), il ne le fait pas pour qu'il soit plus proche (même si métaphoriquement) du Dieu, mais pour accomplir le but final de la liturgie de Mithra et de se suicider : « ZUCCO. – Tournez votre visage vers l'orient et il s'y déplacera ; et, si vous tournez votre visage vers l'occident, il vous suivra. » (*Ibid.*, p. 95), « *Le soleil monte, devient aveuglant comme l'éclat d'une bombe*

¹² À l'origine, l'adjectif latin *lucifer* désignait celui « qui apporte la lumière, qui donne de la clarté », étant composé du nom *lux* « lumière » et du verbe *ferre, fero* « porter ». Dans la tradition latine, Lucifer représentait la figure du « porteur de la lumière » (GAFFIOT, 1934, p. 923), sa signification se détériorant dans l'histoire.

¹³ Pour les références bibliques, nous utilisons la version de Louis Segond de la *Sainte Bible* (1880), disponible en ligne, à l'adresse : https://levigilant.com/Bible_Segond_1880_virtuelle/Bible_Segond_1880.pdf, consulté le 13 novembre 2024.

¹⁴ v. *Le Catéchisme de l'Église Catholique*, disponible en ligne, à l'adresse : https://www.vatican.va/archive/FRA0013/_INDEX.HTM, consulté le 13 novembre 2024.

atomique. On ne voit plus rien. » (*Ibid.*, p. 95). Suicide et crime : deux péchés catalogués mortels par l'Église Catholique.

Chacun est responsable de sa vie devant Dieu qui la lui a donnée. C'est Lui qui en reste le souverain Maître. Nous sommes tenus de la recevoir avec reconnaissance et de la préserver pour son honneur et le salut de nos âmes. Nous sommes les intendants et non les propriétaires de la vie que Dieu nous a confiée. Nous n'en disposons pas.

dit le même *Catéchisme de l'Église Catholique* dans le deuxième chapitre, article 5, paragraphe I, 2280, mais, et continue : « Des troubles psychiques graves, l'angoisse ou la crainte grave de l'épreuve, de la souffrance ou de la torture peuvent diminuer la responsabilité du suicidaire. » (2282). La porte reste donc ouverte pour les fidèles, mais Zucco ne sait pas en profiter. La morale lui manque comme à tout malade mental : « UNE VOIX (criant). – Il tombe. » (KOLTÈS, 1988, p. 95). Le final tragique pour ceux qui regardent, mais heureux pour le criminel qui accomplit sa mission diabolique nous montre encore une fois la dualité du texte : entre le supplice et la (fausse) gloire.

Cette relation avec la Divinité ne peut pas être perçue du point de vue de « l'homme archaïque » (ELIADE, 1978), mais celui qui est moderne, contemporain avec l'auteur (son créateur). Penser que son temps comporte une limite soulignée catégoriquement chez Koltès : il respecte l'Histoire jusqu'au point quand elle dépasse le mythe ; « Koltès nous invite à penser son temps, contre son temps » (PATRICE, 2008, p. 144). L'auteur « artialise la condition de l'homme moderne comme un écho des mythes antiques » continue Stéphane Patrice. D'ailleurs, cet homme moderne connaît des amples frontières ou « illusions » qui s'imposent face aux provocations contemporaines, car « l'homme qui se croit enfermé dans le temps n'est prisonnier que de son mirage » (BERGER, 1949, p. 973). Le changement de la mentalité de l'homme moderne se produit en même temps que l'histoire – qu'elle soit collective ou sociale (dont parle Maurice Halbwachs dans *Les cadres sociaux de la mémoire*, 1925) ou non –, car toute expérience influence en une certaine mesure nos actions futures.

Conclusion. « Zucco au soleil »

La pièce a une valeur morale instructive par le chemin initiatique parcouru par le héros, car, même si le résultat final est désastreux pour le personnage Zucco (pareillement que pour l'individu Succo), il se rend compte en un dernier temps, déjà plus tard, dans une lucidité fabuleuse, de tout ce qu'il fait et recourt au geste final : le suicide. L'unicité du personnage central, en dehors du fait qu'il est le seul à avoir un prénom et un nom, se retrouve dans les vastes identités que Roberto Zucco incarne tout au long de la pièce et qui nous donneront le droit à présenter maintenant le portrait archétypal du héros, dont les caractéristiques seraient les suivantes :

1. Roberto Zucco est un « Tueur sans gages » (IONESCO, 1991) – il tue avec lucidité en ce moment-là, sans penser aux conséquences ultérieures et sans penser à la destruction irréparable de la relation avec la Divinité. Il est le type de criminel souffrant de démence et qui ne sait pas contrôler ses actions.

2. Roberto Zucco est un monstre mythologique (DRANENKO, 2011, p. 274), un paria de la société, un Judas qui n'accepte pas sa condition de criminel et qui se tue à la fin de la pièce. La typologie d'un criminel en série est celle d'une personne qui sait parfaitement à s'intégrer dans une communauté. Il choque les autres avec ses histoires ou avec ses actions de criminel, car la société où il vit ne le croit pas capable de telles actions. Roberto Zucco est visible pour tout le monde, mais invisible par la justice, car, avec son aura mystique, le criminel réussit à garder son secret : son identité réelle.

3. Roberto Zucco incarne des identités psychologiques (figures archétypales) complexes (du criminel de type hérodien par rapport à l'enfant tué, du séducteur menteur de type Samson par rapport à la gamine (Dalila) et du dément), qui sont capables d'échec mental, moral et social. Le héros connaît ces identités grâce à sa relation directe avec les autres.

BIBLIOGRAPHIE

1. Corpus primaire

KOLTÈS, Bernard-Marie, *Roberto Zucco* suivi de *Tabataba* et *Coco*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1990/2001/2011

2. Corpus secondaire

KOLTÈS, Bernard-Marie, *Sallinger*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1995

KOLTÈS, Bernard-Marie, *Le retour au désert* suivi de *Cent ans d'histoire de la famille Serpenoise*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1988/2006

KOLTÈS, Bernard-Marie, *Une part de ma vie. Entretiens (1983-1989)*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1999/2010

KOLTÈS, Bernard-Marie, *Quai ouest* suivi de *Un hangar à l'ouest (notes)*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1985/2011

3. Ouvrages critiques, dictionnaires, articles en ligne

BAKHTINE, Mikhaïl, « Les genres du discours », in *Esthétique de la création verbale*, Gallimard, Paris, 1984, disponible en ligne, à l'adresse : <http://www.mapageweb.umontreal.ca/tuitekj/cours/2611pdf/Bakhtine-Genres.pdf>, consulté le 13 novembre 2024

BERGER, Gaston, « L'homme et ses limites », in *Actas del Primer Congreso Nacional de Filosofía*, Tome III *Filosofía de la existencia*, sous la direction de Luis Juan Guerrero, Argentine, Universidad Nacional de Cuyo, 1949

BRUNEL, Pierre, *Mythocritique, théorie et parcours*, Paris, PUF, 1992

DE BENOIST, Alain, *Dictionnaire des prénoms d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs*, Paris, Jean Picollec éditeur, 2009

DE MAISTRE, Xavier, *Œuvres*, Lille, Desclée de Brouwer, 1885

DENTRO LA STORIA, « ROBERTO SUCCO - Il mostro di MESTRE », disponible en ligne, à l'adresse : https://www.youtube.com/watch?v=tnyobW0Es_Y, consulté le 13 novembre 2024

DRANENKO, Galyna, « Mythe et intertextualité dans le théâtre de Bernard-Marie Koltès : approches intertextuelle et mythocritique », in *Concordia Discors vs Discordia Concors: Researches into Comparative Literature, Contrastive Linguistics, Cross-Cultural and Translation Strategies*, vol. 3, Suceava, Stefan cel Mare Publishing House, 2011

DUJARDIN, Édouard, *Le monologue intérieur. Son apparition, ses origines, sa place dans l'œuvre de James Joyce et dans le roman contemporain*, Paris, Albert Messein, 1931

ELIADE, Mircea, *Aspecte ale mitului*, Editura Univers, București, 1978

FREUD, Sigmund, « Deuil et mélancolie. Extrait de Métapsychologie », in *Sociétés*, 2004/4 (n° 86), p. 7-19, disponible en ligne, à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-societes-2004-4-page-7.htm>, consulté le 13 novembre 2024

GAFFIOT, Félix, *Dictionnaire latin-français*, Paris, Hachette, 1934, disponible en ligne, à l'adresse : <https://www.lexilogos.com/latin/gaffiot.php>, consulté le 13 novembre 2024

GAVES, Robert, *Miturile Greciei antice*, trad. par Ciprian Șiulea, Iași, POLIROM, 2018

- GRIMAL, Pierre et alii, *Dictionnaire de la mythologie grecque et romane*, Préface de Charles picard, Paris, PUF, 1996
- GUEGUEN, Nicolas, DUFOURCQ-BRANA, Maya et PASCUAL, Alexandre, « Le prénom : un élément de l'identité participant à l'évaluation de soi et d'autrui », in *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, Liège, Presses universitaires de Liège, n° 65, 2005/1
- HALBWACHS, Maurice, *Les cadres sociaux de la mémoire*, Paris, Librairie Félix Alcan, 1925
- HOMER, *Odyssée*, trad. par Madame Dacier, Paris, Chez G. Martin, H. L. Guerin, A. Boudet & L. F. Delatour, Libraires, 1756
- HORACE, *Ars Poetica*, disponible en ligne, à l'adresse : <http://www.thelatinlibrary.com/horace/arspoet.shtml>, consulté le 2 février 2023
- IONESCO, Eugene, *Théâtre complet*, Édition présentée, établie et annotée par Emmanuel Jacques, Paris, Gallimard, 1991
- JOUBERT, Charles E., « Liking of given names and nicknames and their relationship to perceived attractiveness and sex-appropriateness », in *Perceptual and Motor Skills*, 78, SUA, 1994
- KUNDERA, Milan, *L'Ignorance*, Paris, Gallimard, 2003
- MARIVAUX, Pierre de, *Le jeu de l'amour et du hasard*, Paris, Gallimard, 1994
- MAÏSETTI, Arnaud, « Bernard-Marie Koltès – Utopies politiques », in HUBERT, Marie-Claude et BERNARD, Florence (dir.), *Relire Koltès*, Aix-en-Provence, Presses universitaires de Provence, 2013
- PATRICE, Stéphane, *Koltès subversif*, Paris, Descartes & Cie, 2008
- POSTEL, Jacques et alii, *Dictionar de psihiatrie și psihopatologie clinică*, LAROUSSE, trad. par dr. Leonard Gavrilu, București, UE, 1998
- RICŒUR, Paul, *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, Paris, Seuil, 2000
- UBERSFELD, Anne, *Bernard-Marie Koltès*, Paris, Actes Sud, 1999
- ***, « La polémique autour de la pièce de Bernard-Marie Koltès "Roberto Zucco" sera jouée à Paris », in *Le Monde* du 12 janvier 1992, disponible en ligne, à l'adresse : https://www.lemonde.fr/archives/article/1992/01/12/la-polemique-autour-de-la-piece-de-bernard-marie-koltes-roberto-zucco-sera-jouee-a-paris_3880619_1819218.html, consulté le 13 novembre 2024
- ***, *Catéchisme de l'Église Catholique*, disponible en ligne, à l'adresse : <https://www.vatican.va/archive/FRA0013/INDEX.HTM>, consulté le 9 février 2023
- ***, *La Sainte Bible qui comprend l'Ancien et le Nouveau Testament*, Trad. par Louis Segond, Paris et Guildford, Billing et Sons, 1880, disponible en ligne, à l'adresse : https://levigilant.com/Bible_Segond_1880_virtuelle/Bible_Segond_1880.pdf, consulté le 8 février 2023

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

MAGGIE COLLINS, AN ICONIC 1940S FIGURE IN KAREN JOY FOWLER'S *THE SWEETHEART SEASON*

MAGGIE COLLINS, FIGURE EMBLÉMATIQUE DES ANNÉES 1940 DANS *THE SWEETHEART SEASON* DE KAREN JOY FOWLER

MAGGIE COLLINS, O FIGURĂ EMBLEMATICĂ A ANILOR PATRUZECI ÎN ROMANUL *THE SWEETHEART SEASON* DE KAREN JOY FOWLER

Alexandra Roxana MĂRGINEAN

Romanian-American University,
Expoziției 1B Boulevard, Bucharest
alexandra.roxana.marginean@rau.ro

Abstract

This paper looks into the personality of an imaginary character inside Karen Joy Fowler's novel The Sweetheart Season, Maggie Collins. Invented by an entrepreneur in order to promote his business of breakfast cereal on the model of Betty Crocker ("activating" in the first half of the twentieth century), Maggie starts out, as her real-life fictional counterpart, as a congenial figure that would entertain and gain the masses, especially housewives, but displays subversive features that turn her into a gradually controversial and revolutionary icon. We mean to analyze her functions and role, pointing out this innovative, groundbreaking, and at the same time ambiguous vein. The approach is cultural and identity studies.

Résumé

Cet article s'intéresse à la personnalité d'un personnage imaginaire du roman The Sweetheart Season de Karen Joy Fowler, Maggie Collins. Inventée par un entrepreneur afin de promouvoir son entreprise de céréales pour petit-déjeuner sur le modèle de Betty Crocker (« activante » dans la première moitié du XXe siècle), Maggie commence, comme son homologue fictif dans la vie réelle, par être une figure sympathique qui amuserait et gagnerait les masses, en particulier les femmes au foyer, mais présente des caractéristiques subversives qui la transforment progressivement en une figure emblématique controversée et révolutionnaire. Nous entendons analyser ses fonctions et son rôle, en mettant en évidence cette veine innovante, révolutionnaire et en même temps ambiguë. L'approche est celle des études culturelles et identitaires.

Rezumat

Această lucrare analizează caracterul unui personaj imaginar din romanul The Sweetheart Season al lui Karen Joy Fowler, Maggie Collins. Inventată de un antreprenor pentru a-și promova afacerea cu cereale pentru micul dejun după modelul lui Betty Crocker (care „activa” în prima jumătate a secolului al XX-lea), Maggie începe, ca și omologul ei fictiv din viața reală, ca o figură populară menită să distreze și să câștige simpatia maselor, în

special pe cea a gospodinelor, dar prezintă trăsături subversive care o transformă treptat într-o figură emblematică controversată și revoluționară. Ne propunem să analizăm funcțiile și rolul ei, evidențiind acest filon inovator, militant și, în același timp, ambiguu. Abordarea este cea a studiilor culturale și identitare.

Keywords: *cultural icon, cultural studies, subversiveness, identity, cuisine*

Mots-clés: *figure emblématique, études culturelles, subversivité, identité, cuisine*

Cuvinte-cheie: *figură emblematică, studii culturale, subversivitate, identitate, bucătărie*

1. Introduction

The novel is placed in the years around WWII, in Magrit, a small American community centered around the mill built by Henry Collins, the inventor of the Sweethearts breakfast puffed cereal. Here, the local women are employed by Collins, and make culinary experiments “guided” by Maggie Collins, an invented character providing ready-made, smart, penury solutions both in the Scientific Kitchen and on the social plane. A women’s baseball team is even created to promote both the business and the young women into marrying, which after the war become difficult endeavors.

In this paper, we shall analyze the image of Maggie Collins, her functions and her role in shaping perceptions and mentalities. Designed as a “a fictional Betty Crocker-type icon”, she starts out as a helpful, pleasant, smart lady whose main objective is to help women get ideas for cooking in times of shortage (The Sweetheart Season, *Publishers Weekly*). Like the imagined character created by Washburn-Crosby, Maggie is the general voice under which the company answers letters, and, like Betty, she is the “fellow woman” considered easier to relate to by housewives, has a portrait that suffers changes over various decades, and has a “cheery, all-American name” (Betty Crocker, 2024, *Wikipedia*). However, Maggie displays increasingly visible layers of subversiveness, which we shall analyze in what follows. Our study also supplies a mirror of women’s identity in the forties, as well as potential developments in the conceptualization of gender, proving the point that “food practices [...] can reveal the particularities of time, place, and culture, providing an excellent vehicle to contextualize women’s lives” (VOSKI AVAKIAN and HABER, 2005, p. 7).

2. Maggie Collins – a household figure

Before and in the 1940s, at the core of Henry Collins’ breakfast cereal business stands his concept and invention of the Scientific Kitchen, whose image and representative is Maggie Collins, a fictional character with more weight and influence than any real woman of the times – according to the narrator – until the iconic figure of Eleanor Roosevelt made its imprint.

The inspiration for Maggie Collins comes from Henry’s mother, Margaret, who was the perfect cook and an extremely determined and ladylike woman. The fictional Maggie’s first attribute is launching “a line of cookbooks” (FOWLER, 2006, p. 3). It is only natural that this be a subject of concern and interest for the wide audiences, given the period under scrutiny, which is the years of the WWII and subsequent, when scarcity affected both America and Europe (especially the latter, as the narrator highlights). Moreover, the decade before the war was a dim one as well, and “Maggie had lived through the Depression” (*Ibidem*, p. 12). Hence,

food and the way one could make do with fewer ingredients by concocting meals that seem wholesome and plentiful despite the penury seemed of vital importance, which would have made this initiative, of having a woman-cook presenting these alternatives to housewives, of high relevance in every household. Maggie “branched out into etiquette manuals”, and, by the forties, had already tried her hand as a “magazine columnist” as well, mixing “household tips with family counseling” (*Ibidem*, p. 3).

Just to get a glimpse at what type of advice she could give, we are presented some letter fragments sent by members of the column readers who seek counseling from her. In one, the woman in question asks what she can do about the end parts of loaves; she dislikes them, but still feels compelled to eat them, and an argumentation ensues on the matter: on the one hand, she experiences guilt if she does not, since “waste is wicked” and she knows that Europe suffers even more than America for food scarcity, and, on the other hand, she resents feeling “put upon” by ingesting them (*Ibidem*). We see that such a trivial matter is worth building a pro-and-cons line of argumentation, and from this we infer how serious the food sparsity actually was, to make this situation deserve so many thoughts put together, let alone asking for advice in a magazine. Another lady wonders why, since the regular American housewife’s life is said to have become so much easier (as magazines advertise), they still mix coloring into oleo manually. To understand better, this refers to a reality at the end of the nineteenth century evolving into the twentieth, regarding the replacement, for mass consumption, of butter with margarine, still against the background of poverty. Oleomargarine was of an “unappetizing white” and could be added coloring to make it yellowish, and, so as not to have additional costs for the process, manufacturers included a capsule with dye in the package, for people to mix it themselves in the household, which made the “butter stomper” a tool that was present in any home during those times (LANE, 2022). What this particular example illustrates is that there was a kind of propaganda that wanted to give people the impression that things were better than they actually were in their lives. Also, it highlights that poverty was a definite factor in people’s struggles in those times. The third case presented to Maggie Collins for consideration concerns etiquette, when a woman wonders what she could have done when she stumbled upon a conversation on a sensitive topic (regarding the Jewish people) – so as not to have been either rude or self-censoring, as she did not want to have to listen to the discussion. This third instance mirrors American indifference to problems in Europe, so a kind of snobbery and, perhaps, insensitiveness to suffering that does not necessarily happen in the immediate vicinity or affects Americans directly.

We are not told at this point what Maggie Collins advises, but the observation that can be made is that the very existence of this character may have constituted an effective strategy to obtain a thorough picture of everyman’s concerns at the time, *an x-ray of society* through the filter of people who belonged to the middle class, not the particularly educated, but rather the grassroot opinions in society. This was itself an inestimable tool, depending on who was utilizing it. Of course, the movement could be used in reverse as well. Since Maggie Collins enjoyed enormous attention and popularity, despite being a fictional character, she could have been made the vehicle for directing lines and guidance, a powerful opinion maker, or, as we say these days – influencer. Leaving aside the title we have just attributed to her more or less jokingly, she does have a *formative role in public opinion*, as housewives talked to their husbands, and hence her words and stands would have easily and rapidly gained acclaim and become well-known. The narrator tells us, to this effect, that, according to an opinion poll conducted in 1945, she was declared “the most admired woman in America” and was only “eclipsed” by Eleanor Roosevelt at the end of the forties (FOWLER, 2006, p. 4). Maggie could also be a supportive figure, as the times were dire and people often found themselves in a predicament, with both practical matters as well as philosophical ones. They needed to be told what to do as well as how to behave and what to believe, as well as encouragement in the

sadness and chaos that they were going through, as, the main message that Maggie transmitted was that there were solutions to the various problems that people encountered in their existences, that one could handle all the difficulties with a bit of inventiveness and ingenuity. She was a positive example that hindrances and troubles can be overcome. If a regular person – a woman and housewife – could demonstrate resourcefulness, then anybody could handle a problematic situation. In reality, Maggie's voice was actually a conglomerate of real people writing the column under this penname, both men and women, so it represented the voice of regular people, not necessarily experts, replying to questions coming from other common people. Hence, her figure and the articles were also a sort of dialogue of the masses, an exchange of ideas and experience(s) among the population, a going back and forth with opinions and prejudices and, in this respect, a depiction of the mentalities of the time.

3. An icon, but a subversive one as well

As for Maggie Collins being held in high esteem, a portrait of hers is hung in the entryway at the mill in 1942, in a public celebration event. Towards the end of the decade, her declining popularity makes the owner take it down and put it away. Significantly later, however, in 1982, it is rediscovered and rehung in a Chicago show themed around kitchen activities, next to a new painting of an oven door through which a cheerful woman's head can be seen, preparing a roast. A detail in the original painting of Maggie leaves room for reinterpretation in another stance, as she appears in the original work of art in evening dress instead of her iconic checkered apron, which allows for a *liberal, feminist even hermeneutic*. The highly influential figure of the forties is recontextualized, her painting that has dominated the hallway of Henry's mill being reinterpreted as a "radical statement on the role of women" (*Ibidem*, p. 8). This would be the first sign of subversiveness coming from the outside and not Maggie herself, but she launches such ambivalence herself, as we shall see immediately.

Another strain of *subversiveness lies in the very concept of her*, in the way in which she is designed by Henry, who plants this ambivalence in her unawares, without thinking that it can turn against the intended purpose. We shall explain here. Related to her importance and relevance as an icon, we need to say that the Scientific Kitchen accompanied and boosted by Maggie's image is the only surviving, still productive branch at the time of WWII, given the shift in perception over what type of food has nutritional value in comparison to views on this topic from the time of WWI. In the first world war, army men were fed cereal, whereas in the second the soldiers' diet was centered on meat and dairy, public opinion and reorienting trends thus influencing Henry Collins' business to his disadvantage. The female figure is perhaps the one that saves his business from bankruptcy in this context, proving a more than valuable creation, her versatility – given the range of "expertise" in both practical and social aspects – being the one that makes the difference.

Coming back to what is subversive in Maggie, we need to state first that she is the embodiment of a "linkage of housework to science" (which is Henry's particular pet) (*Ibidem*, p. 10). The Scientific Kitchen looks like a scientific laboratory and works like one: it is a "sea of stainless-steel sinks and spotless white counters", in which ingredients are measured with "pharmaceutical accuracy", temperatures kept with "scientific precision" and results "noted in lab books" and discussed thoroughly and periodically (*Ibidem*). The environment has a kind of double quality, of serious science and clinical precision under the aura of art and relaxed, domestic endeavors.

Maggie herself borrows something of this double and, to some extent, paradoxical nature. In a field that presupposes at least some improvisation and momentary, even whimsical vacillation and approximation, she has a "scientist's obsession" with accurate and foreseeable results (*Ibidem*, p. 11). She is able to both be exact in calculating everything precisely, applying

therefore already discovered and set recipes, and be inventive herself, instead of merely copying the findings of others. This inventiveness is based on having thorough knowledge of foodstuffs that goes beyond cooking, branching into chemistry and physics, into the exact behavior of certain substances. Relying on this knowledge, she can then use this basis to further make, like an actual scientist, other relevant discoveries, potentially even breakthroughs. Her advancements will therefore not be based on mere intuition and spontaneous improvisation, but have thorough mathematics behind them. Maggie is a genius scientist, far more intelligent than, or at least equally intelligent to male researchers, but at the same time conveniently, unthreateningly disguised into housewife robes (the apron) and status, safely confined through them. She is thus made to preserve a housewife's modesty and subordinate place, socially and gender-wise.

This, of course, is a misogynistic stance. She is supposed to have a mastermind verging on perfection, but carefully hide it under a benign appearance so as not to offend or challenge male supremacy and authority in any way. Her attributes and traits reunite the best of both genders – male reason, rationality and apanage of a knowledge-holder and seeker, male ability to control and modify the environment to serve human objectives as well as intelligently act upon it, and female nurturing softness and contained practical cleverness (that should, nevertheless, never go beyond a limit that is carefully set – by men – so as not to dangerously raise claims for leadership and thus invade male territory). Nevertheless, by creating Maggie this way, Henry has, besides ensuring her success, put in her a substantial potential for subversion.

Henry strategically makes the “typical housewife” a “platonic” i.e. model one (*Ibidem*, p. 10). This means that the ideal is safely made the norm, the ordinary and regular. But if a housewife were like this, there would of course be no reason for such a being not to successfully step outside the private sphere and confinement of the household, into the public one of leadership. However, despite possessing talents for quite a few men combined, this mythical woman should still be called and remain nothing more extraordinary than a housewife. The aptitudes that an ordinary housewife can and is encouraged and even recommended to possess are too high of a standard for her humble position: such a woman is supposed to be “intelligent, methodical, and forward-looking” (*Ibidem*), as well as “tidy, indefatigable, even-tempered, ageless”, and possesses vast knowledge expanding over a few scientific fields as well, as we have mentioned above (*Ibidem*, p. 10-11). Hence, she is a woman who has, besides her womanly qualities at their best, all the level-headedness and order-making qualities that are traditionally advertised as specifically male on top. Moreover, these virtues are not everything she has, apparently. Through her innovations, she finds meal alternatives out of sparse ingredients (something done by any good homemaker to a certain extent), but on a whole new scale. She can feed people out of almost nothing at all (inventing the “flurkey”, a turkey meal without the actual meat), and come up with an inexhaustible multiplicity of such substitutes besides this one. Thus, she appears as basically having the solution to world hunger and war food shortage. Henry admits, at some point, that she opposes and surpasses the French “genius of the male chef” in every aspect (*Ibidem*, p. 11). Maggie's character is highly implausible and conspicuous because of her excellence in such varied and dissimilar qualities.

Maggie's image is subversive through the fact that it haunts Henry and the others' subconscious, *becoming an authority and benchmark*, taking precedence in their mind over their own judgment without them noticing or making anything of it, which on occasion turns into a bit of madness. The poster sign with the note “What would Maggie say?” hung high in the mill, for Henry and his employees to see above their heads for “guidance and inspiration”, brings things to another level (*Ibidem*). Maggie becomes a figure of authority much in the guise of national leaders, dictators and/or a figure of divinity, a sacred role model. In psychological terms, she is a superego, especially since Henry created her having in mind his mother,

Margaret. As for the extravagance verging on craziness that she can inspire, Henry prepares, in the mill, a penny jar where everyone has to contribute each time they express verbally the idea that Maggie is in fact not real.

The inevitable peak in terms of the announced subversiveness takes place as Maggie finally steps with her *advice outside the mundane, into the social and political spheres, with her comment made in 1946*. She offers her input in a matter that would theoretically exceed her expertise, namely the threat of atomic bombs and war. She is not just expressing concern, or worry, or compassion, as a woman may do, in case she dared approach the topic at all, but reproaches people their lack of interest, scolds them and dictates the attitude that they should have: “Over and above all else you do, the prevention of atomic war is the thought you should wake up to, go to sleep with, and carry with you all day” (*Ibidem*, p. 13).

The medical field was the one that had remained untackled, as nutrition, biology, physics and chemistry were already discussed by Maggie. No sooner had Irini’s father, in a less than sober state, broken the window upon arriving home, and used iodine on the wound, than a column on the importance of using antiseptics on an open wound appeared in the mill magazine, warning against bacteria gathering on any such cut as soon as it is made.

The arm wrestling round that Irini has with a neighbor and which she wins (having exercised her arm beating dough), occasions the *first openly feminist public comment made by Maggie Collins*, who writes: “Every girl must learn early not to compete in sporting events with men. It is not the possibility that she might lose that must be avoided. It is the very real possibility that she might win.” (*Ibidem*, p. 17) The remark is accompanied by irony. The line, of course, begs the question why should a woman avoid winning at sports while competing with men, and the implication is that it is a bad thing, one that would be unpleasant somehow – and then why would winning be unpleasant? The underlying assumption does not look well for men, as it is that such a situation would cause a wounded male ego, which may further trigger unpleasant reactions from the respective men, and that the woman’s victory would not be appreciated and would even, potentially, bring her disagreeable feedback. Maggie’s statement is plainly clear: men cannot take defeat, which says rather negative things about their ethical strength and character. Her self-assuredness, which engenders this feminist commentary, is in line with the self-confidence shown by Maggie’s counterpart personality in the real world in the forties – Betty Crocker – who displayed the same authoritative poise in her “radio world” interviews, but in a subdued manner, not outwardly, an example being, besides her egalitarian tone in speaking with a male guest, the way in which she called him by his first name; hence, Betty Crocker “subtly reverses traditional sex roles” (SHAPIRO, 2005, p. 34).

Comments on cooking take the flavor of *political, nationalistic statements* at times. A recently opened locale nearby Magrit, Paree Nuits Supper Club, which advertises serving French food, occasions a malicious observation from Maggie’s part, who shares her view on the subject in a “heartfelt” manner, saying that “those secret French flavors were produced by not washing the pots between meals” (FOWLER, 2006, p. 30). There is more than a bit of meanness in this note, as well as an understandable patriotic intent to defend the American people and the eating habits of a nation that obviously lacked the refinery of the European French and their cuisine, which the Americans in the story are quite aware of. This is highlighted by, for instance, how women imagine Paris, a place where ladies are mysterious, *femmes fatales*, and courted by men despite their trespassings, so a place of elegance, where gender power differences were more minor. Another unappealing depiction of the American people discusses their statistically-proven penchant for eating meats (once they emerge from rationing), the inference being that the way of cooking is not that important as long as meat is served, which would render them hunger-ridden gluttons rather than interested in the subtleties of taste: in 1947, they ate “155 pounds of meat per person”, which was not just a “craving”,

but a “personal best” (*Ibidem*, p. 39). As if the comment were not unflattering enough, Henry relates this need to the pamphlet he has written, “*Feeding the Ape Within You*” (*Ibidem*, p. 41).

Coming back to feminism, Maggie eventually addresses the problem of marrying after the war, which has left Magrit with a penury of not only food, but also men. Hence, “the marriage prospects of young American women” are dim, as WWII was bound to “take a toll” on these (*Ibidem*, p. 51). However, a “determined girl” can find ways to improve her situation despite the slim chances, and Maggie points out precisely the proper strategy (*Ibidem*). The use of the adjective “determined” may suggest a bit of irony, because it transforms the idea of such a union into a project and into something transactional, depriving a matter of the heart of any romantic feeling at all, as if ambition and calculations were the only aspects to play a role in it. In this way, the slight irony seems to be directed at women in this sentence. However, a twist follows. Women are advised to avoid careers such as those of a librarian or a teacher, as “men do not want brainy women”, that of a stewardess proving the greatest chances of success (*Ibidem*). We would say, regarding this last observation with the eyes of a contemporary, that the irony has become more straightforward and has been redirected towards men, but, given the fact that we are in the nineteen forties, the character Maggie Collins may as well have been very serious while explaining this fact, which is an ambiguity that makes her remarks around this topic ambivalent.

Another form of subversion in Maggie’s discourse is *humor*. She uses it primarily to lift people’s spirits in a time of doom, when cheerfulness is highly needed. This is its first function. However, some of her commentaries verge on irony, and it becomes unclear whether she is joking *with* the reader or making fun of people. For instance, some of her practical tips resemble practical jokes: “To prevent snow from sticking, cut an onion in half and run it over the windshield of your car. To avoid tears while slicing onions, hold an unburned match (wood end) in your mouth.” (*Ibidem*, p. 61) The whole piece of advice is made up of two interconnected tips, and the sense we get is of a little bit of absurdity, as, firstly, it does not seem a relevant problem for anyone, especially in the hard times that people are living, and, secondly, because one seems to get rid of one annoyance while possibly contracting another, since the use of an onion may prove both impractical and displeasing. The irony becomes enhanced with the content of the brackets accompanying the explanation related to the match. For one, Maggie appears to have felt as necessary to specify that the wood end of the match should be put in one’s mouth and not the other, which, everyone knows, contains a poisonous substance. Does Maggie question the intelligence of her readers, so that she has felt the need to emphasize something that should be understood without saying, or is she merely trying to be funny? Is she appealing to her readership’s resources for self-irony – which would mean that, on the contrary, she appreciates it as highly intelligent? She could just be merely pedantic, a feature that has emerged as a characteristic of hers on various occasions. It is difficult to say for sure.

Maggie’s humor is, however, not the artificial verve that Irini’s father denounces and blames Americans for. The despair to find an antidote for the horribleness of war slowly made Americans slip into a cheerfulness that was forced, inauthentic, as much as a form of brainwashing, self-inflicted at times, moreover. There was a push towards humor irrespective of its adequacy in context, an obstinacy about covering everything with it, a search for joyfulness despite circumstances, which verged on the obscene because of its misplaced, strained quality: “The whole world’s been sugar-coated. It’s this labored American blandness. This forced optimism. It happened during the war, somehow. Darndest thing.” (*Ibidem*, p. 199) After and despite war, executions, mass suicides in Japan, and the reality of concentration camps, Americans “still think we live in a Disney cartoon” (*Ibidem*). Even though it was perhaps a defense mechanism from the part of the members of this nation, the character blames his compatriots for their attitude. The self-help image behind the concept of Maggie and her

own starting cheerfulness is part of this trend and tendency to cover up the ugliness and unpleasantness of reality with something optimistic and handy.

However, Maggie diverges from this initial concept. She acquires a voice of her own (through the women who work at the mill and the others in the novel), using her humor and wit to become much bolder, challenge patterns, evolve into someone revolutionary and unconventional. The last part of Maggie's symbolical life witnesses a radical feminist strain. Maggie is not only courageous and daring, but even scandalous at times. Let us see some examples.

The image of the ideal woman at the time of the forties, from a man's perspective, so from the mainstream outlook, the "new woman" who can "labour [...] and love in perfect unison", but "preferred housework to paid work" (KITCH, 2001, p. 184) is transparent in a letter written to Maggie by an outraged female reader, who complains how difficult it is, in real life, while being a mother of screaming, needy children, to wait for your husband at the end of the day "attractively dressed, lipstick on" and holding a ready-to-drink Martini for him (FOWLER, 2006, p. 201). Maggie's answer (criticized by Henry as sounding a bit "deranged") denounces the stereotypical image above as an unrealistic expectation, in a critical stance with feminist overtones: "Perhaps if your husband didn't drink so much he could manage to set the table once in a while. It's not so hard. An ape could do it." (*Ibidem*, p. 202) The reply hits a few nerves in terms of traditionalistic approaches to gender and gender roles, challenging them in several aspects: men could undertake household chores despite the commonly-held belief that their active attributions lie in the public sphere; men's habit of enjoying a glass in the afternoon, i.e. the "institution of the cocktail hour" is in fact not "gracious living", but a disguise for drunkenness and raunchiness; men are not necessarily intelligent (*Ibidem*). As one girl points out, the column passed the New York editorial, which means that society allows for alternative views to the mainstream ones. Also, Henry himself has no objection to the content of the reply other than that it appeared as not on point, his attitude proving what we have just stated related to the tolerance of subterranean discourses. On another occasion, Maggie calls for a "nationwide strike of housewives", encouraging women to stop cleaning and cooking, as these are activities that "any trained ape" can do, and wondering why they are the only acknowledged apes in their homes (*Ibidem*, p. 300). In the next discourse approaching this matter, Maggie becomes poetical and philosophical, justifying her view in an organized way. The tone is no longer one of mockery at the situation at hand and of anger against misogyny, but a liberated, lyrical one. Once again, she advises women to get away from a conventional life, which is a "prison", made up of the walls of the "three R's": religion (the inner moral voice), reputation (external pressure of the commonly-held opinions of society) and romance, which is "compromises" and "sacrifices" made in order to have a husband and a family, essentially a "tasty sauce poured over an unappetizing dish", so, basically, an illusion (*Ibidem*, p. 331). What the modern woman should do instead is to evade this prison, away into the world, and live freely enjoying life, which is a "smorgasbord", as a lot of people are "edible if you prepare them properly" (*Ibidem*). We notice the food allegory used for life and life experiences. The energy of this speech is no longer negative, but a balanced one of elevation above frustration and fear. The letter is agreed upon by all the Sweethearts, which proves the existence of a feminist trend reaching its way from an underground channel out into the open. Moreover, there is the admission of societal pressure and biases, the unmasking of the way people entertain and feed an illusion/a construct made up of so-called appropriate ways of living into the world, designated by Maggie as things "you have been made to think you want", but which the modern woman may outgrow and take a departure from (*Ibidem*). This culmination may remind one of Betty Crocker's distanced attitude to cooking from the television years, which were her maturity ones, when she appeared as having a "dignified, almost impersonal relationship to the

kitchen” (SHAPIRO, 2005, p. 36) and became “managerial”; however, Betty Crocker was still a supporter of the family as a source of happiness (*Ibidem*, p. 37).

4. Combating penury

Penury around the time of the war, be it before, in the Great Depression of the thirties, or after, affected a lot of people. As the narrator notices herself, two consecutive generations suffered from it and got maimed by it, both physically and in their mentality. As Rothbard pointed out, “the ultimate emotional and intellectual consequences of the Great Depression were not finally erased from the mind of humanity until the end of the 1980s” (ROTHBARD, 2000, p. XII).

Maggie’s role was, as we have already mentioned above, to come up with ingenious foods that would take people’s attention away from the hardships, as well as, on a very serious and practical note, to provide alternatives of foodstuffs and meals out of very few ingredients which were also of very poor quality themselves. An example is how Maggie proposes the alternative of boiled and baked cattails to corn on the cob, claiming they taste similarly. Let us see another example of lengthy debate that shows the same desperation to hold on to property and avoid damages. Maggie explains in great detail what should happen in case, during a social event, the guest deteriorates the host’s property, such as a dish or other object of value. Maggie indicates that there should be precisely “three rounds” of negotiation in which the matter should be settled (a fourth being “rude”); the first is “pro forma”; between the second and the third “timing is critical” (as, depending on how quickly the guest renews the offer to repair or replace the item, if refused the first time, (s)he transmits a different message as to his/her true intentions – a delayed renewal meaning she does not really want to make amends) (FOWLER, 2006, p. 85). Every stage in the negotiation process is described thoroughly, in terms of both what should be going on and its significance, open and hidden. This minute approach points again to the hard times, economically and financially, that society was going through for two generations, as the two world wars had the Great Depression of the thirties in between them, and people had been learning to live in scarcity for a long time, shortage having become their second nature. Hence, thinking hard about anything that involved money or value, and being extra aware and careful with these matters so as not to cause anyone inconvenience through loss are all illustrated by Maggie’s almost obsessively considerate approach and advice above.

In the thirties, Maggie was an “enthusiastic proponent of fun”, with sandwiches and salads looking like faces, in order to raise the spirits, to cheer people up (*Ibidem*, p. 103). On page 105, we have a recipe written by Maggie for such a happy meal, a salad called Jack-Be-Nimble. This is a verse from a nursery rhyme in which a character named Jack is encouraged to skillfully jump over a lit candle without extinguishing it, the success of which would be regarded as an omen of good luck; this was actually a game played at funfairs, a “fair-trick” in the nineteenth century, when the limerick was first documented (“Jack Be Nimble”, n.d., *NurseryRhymes.info*). The character on which it is based, nevertheless, is believed to have been the sixteenth-century pirate Black Jack, a subversive presence, as, even though the crown of England denounced piracy, it secretly might have turned a blind eye on it when the attacks were against the enemies of the empire, such as Spain (*Ibidem*). This detail might further suggest in our context that Maggie’s recipe is a subtle support for the housewives to be cunning, smart and sly, if necessary, in order to dodge hunger. During the war, however, Maggie’s joyful attitude did not continue, because “frivolity was out of place” then (FOWLER, 2006, p. 104). Hunger could be struggled with by ignoring it, adopting a carefree stance, but hunger plus death was a combination that required decorum. In the postwar years, Maggie’s role was Betty Crocker’s: being “a sure, steady voice guiding homemakers through a time of tension and change in the kitchen”, because she had to make the transition from nostalgic, natural-

ingredient, entirely home-made food, to a more industrialized version of it using cheaper and rapidly prepared ingredients, but still preserving that impression (or illusion) of naturalness (SHAPIRO, 2005, p. 31).

5. Conclusions

Maggie Collins starts out as a congenial female figure, meant to be a personality that the female audience made up of housewives, or the “proper” women of the forties, could easily relate to. Her main function is that of an advisor in the area of cuisine and cooking, providing, in a time of dire need of ingenious solutions, economically speaking, the most inspired choices during mainly the thirties and forties, so a period in history marked by penury and war. Maggie is carefully meant to develop under the surveillance of Henry Collins, a patriarchal umbrella, so there is apparently nothing more to her than popularity and a certain cleverness that is supposed to safely remain within the boundaries of women’s practicality in household matters.

However, there are incongruous elements that reside in Maggie’s personality that make her much more than a pretty, slightly-above-average resourceful and clever woman, as we have investigated in our paper. Her intelligence verges on genius, surpassing the limits and crossing the invisible lines delineated for her gender in those times. In our analysis, we have pointed out these elements of subversiveness, some existing from the beginning in her very conception, and others appearing and manifesting increasingly as the story progresses, such as a rising feminism, irony transforming into sarcasm, reaching a point where a philosophical existential stance is embraced, when Maggie encourages women to become liberated.

Hence, Maggie becomes an inspirational figure beyond the initial designed purpose. She steps out of the private sphere with her preoccupations past the intended limit, tackling not only gastronomy and etiquette, but also slowly slipping from those into politics and leadership – areas that are supposedly men’s business, to finally invite a complete rethinking of gender roles and ways of living. If Betty Crocker, on whose model Maggie is built, had some feminist attitudes, these remained subtle, while Maggie takes those one step further along the non-traditional lines. Therefore, we can say that this doubly fictional character actually represents the underground conjoint voices of women’s revolutionary side in the times described by the novel, being a symbolic propeller pushing society to change and to the revisitation of traditional values.

BIBLIOGRAPHY

- Betty Crocker, on *Wikipedia*, retrieved September 16, 2024, 6:30 p.m., from https://en.wikipedia.org/wiki/Betty_Crocker, 2024, June 8
- FWLER, Karen Joy, *The Sweetheart Season*, London: Penguin Books, 2006
- Jack Be Nimble”, on *NurseryRhymes.info*, retrieved September 10, 2024, 6:30 p.m., from <https://nurseryrhymes.info/jack-be-nimble/#lyrics>, n.d.
- KITCH, Carolyn L., *The Girl on the Magazine Cover: The Origins of Visual Stereotypes in American Mass Media*, Chapel Hill & London: The University of North Carolina Press, 2001
- LANE, Rachel, “Stomping the Margarine”, on *Science History Institute. Museum & Library*, retrieved September 4, 2024, 6:15 p.m., from <https://www.sciencehistory.org/collections/blog/stomping-the-margarine/>, 2022, August 11
- ROTHBARD, Murray N., *America’s Great Depression. Fifth Edition*, Auburn: Mises Institute, 2000
- SHAPIRO, Laura, “‘I Guarantee’: Betty Crocker and the Woman in the Kitchen”, in Voski Avakian, Arlene and Haber, Barbara (Eds.), *From Betty Crocker to Feminist Food Studies: Critical Perspectives on Women and Food*, Amherst & Boston: University of Massachusetts Press, 2005, p. 29-40
- The Sweetheart Season, on *Publishers Weekly*, retrieved September 16, 2024, 6:21 p.m., from <https://www.publishersweekly.com/9780805047370>, n.d.
- VOSKI AVAKIAN, Arlene and HABER, Barbara, “Feminist Food Studies: A Brief History”, in Voski Avakian, Arlene and Haber, Barbara (Eds.), *From Betty Crocker to Feminist Food Studies: Critical Perspectives on Women and Food*, Amherst & Boston: University of Massachusetts Press, 2005, p. 1-28

COMMUNICATION ISSUES ON THE MOON AND ON THE EARTH

ENJEUX DE COMMUNICATION SUR LA LUNE ET SUR LA TERRE

PROBLEME DE COMUNICARE PE LUNĂ ȘI PE PĂMÂNT

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

West University of Timișoara

vasile.szabo@e-uvt.ro

Abstract

The purpose of this study is to show how Edgar Allan Poe's literature, especially the short prose, goes beyond the strictly aesthetic framework of art and proposes interesting challenges in the field of communication. Dialogues between socially relevant characters are detected and analyzed, but particular attention is paid to the way Poe imagined contact with other civilizations. Stereotypes are then identified in the presentation of others, used by the author mainly to achieve comic effect. Another aspect pursued by the present research is to reveal the existing concern in the Romanian space for the translation of the great American writer's works.

Résumé

Le but de cette étude est de montrer comment la littérature d'Edgar Allan Poe, en particulier la prose courte, transcende le strict cadre esthétique de l'art et propose des défis intéressants dans le domaine de la communication. Les dialogues entre personnages ayant une importance sociale sont détectés et analysés, mais une attention particulière est accordée à la manière dont Poe imaginait le contact avec d'autres civilisations. Des stéréotypes sont ensuite identifiés dans la présentation des autres, utilisés par l'auteur notamment pour obtenir l'effet comique. Un autre aspect poursuivi par la présente recherche est de mettre en évidence le souci existant dans l'espace roumain pour la traduction des œuvres du grand écrivain américain.

Rezumat

Scopul acestui studiu este a arăta cum literatura lui Edgar Allan Poe, mai ales proza scurtă, depășește cadrul stric estetic al artei și propune provocări interesante cu privire la domeniul comunicării. Sunt detectate și analizate dialogurile între personaje cu relevanță în sfera socială, însă o atenție deosebită este acordată modului în care Poe a imaginat contactul cu alte civilizații. Sunt identificate apoi stereotipurile în prezentarea celorlalți, folosite de către autor mai ales pentru realizarea efectului comic. Un alt aspect urmărit de cercetarea de față este de a reliefa preocupare existentă în spațiul românesc pentru traducerea lucrărilor marelui scriitor american.

Keywords: Hans Pfaall, translation, ascension, satire, Romanian, fiction

Mots-clés: Hans Pfaall, traduction, ascension, satire, roumain, fiction

Cuvinte-cheie: Hans Pfaall, traducere, ascensiune, satiră, română, ficțiune

Hans Pfaal merge la Războiul!

O lucrare importantă din opera în proză a lui Edgar Allan Poe, care a apărut relativ devreme în românește, este *Hans Pfaall*, cu titlul complet în engleză *The Unparalleled Adventure of One Hans Pfaall*, adică *Nemaiauzita aventură a unui Hans Pfaall*. Traducerea apărută în 1878, în publicația *Războiul* (cotidian la acea dată), coordonată de Grigore H. Granda, unul dintre cei mai importanți editori de gazete din România. Titlul ales a fost *Călătorie în Lună* (MANOLESCU, 1980, p. 198). Traducătorul este chiar editorul publicației, adică Grigore H. Granda („Războiul”, II, 1878). Probabil că sursa lui a fost un text în franceză, limbă pe care o cunoștea foarte bine, mai ales din perioada studenției în Belgia. El a ales să redenumescă nuvela în românește având probabil în vedere și caracteristicile generale ale gazetei. „Războiul” ajunsese în acea perioadă cel mai citit ziar românesc, cu tiraje zilnice ce depășeau uneori 10.000 de exemplare. Era cu adevărat o gazetă populară, în sensul că avea un număr impresionant de cititori pentru acea vreme, atrași de faptul că era prima foaie ilustrată românească, dar și de conținutul eclectic, inclusiv traduceri de acest gen. Titlul în românește pare ales în și în contextul dezvoltării în epocă a romanului „astronomic”, promovat de Jules Verne sau Claude Flammarion. Scrierea lui Poe (o nuvelă, de fapt) este una pe gustul presei populare de la acea vreme, fiind tradusă de multe ori și în numeroase limbi în secolul al XIX-lea (GUERRERO-STRACHAN & IBANEZ, 2023).

Această traducere în română nu va fi reperată de Liviu Cotrău în volumul din 1990 (POE;1990) și nici în cel din 2014 (COTRĂU, 2014), deși, după cum vedem, cartea lui Florin Manolescu era disponibilă din 1980. Este menționată însă o altă traducere, cu același titlu: *Călătorie în lună*, apărută în 1899 („Foaia populară”, II, 1899). Traducătorul nu semnează, dar L. Cotrău crede că este realizată de anonimul CID. Povestirea este redată și aici în serial, prima parte fiind ilustrată cu un portret al autorului, fiind însoțită și de o notă bio-bibliografică destul de exactă. O traducere de calitate va realiza Ion Vinea, iar această variantă va apărea de mai multe ori. Prima va fi o recuperare în registru science fiction, după cum precizează Florin Manolescu, adică în celebra *Colecție „Povestiri științifico-fantastice”*, în 1960 (MANOLESCU, 1980, p. 264). Este o broșură de 32 de pagini format mic, textul fiind însoțit de un scurt cuvânt înainte, semnat Redacția, dar scris probabil de Adrian Rogoz, coordonatorul acestui supliment al revistei *Știință și Tehnică*. Aici ni se precizează că este vorba de o ediție prescurtată (POE, 1960). Varianta completă, realizată de I. Vinea, va apărea în 1963, cu titlul *Hans Pfaall* (POE, 1963). Toate sunt dovada unui viu și constant interes pentru opera marelui scriitor american pentru vorbitorii de limba română (SZABO, 2014).

Aventuri, farse și editori

Strategii diferite de comunicare cu ceilalți apar la Poe în nuvela *Hans Pfaall*, o piesă de bază a genului science fiction. Ce se întâmplă însă în *Hans Pfaall* este cu adevărat novator. Întâlnim aici genul SF axat pe călătoria interplanetară, drumul de la Pământ la Lună, făcut cu alte mijloace de eroii unor scriitori de dinainte (HAYES, 2009, p. 64). La Poe intervine tehnologia, atenția acordată mijlocului de deplasare. Registrul narativ este astfel conceput încât expediția plină de aventuri să aibă toate datele care să o facă verosimilă. Autorul descrie o călătorie în sens concret, care nu e nici vis, nici delir, nici transă ori un *deus ex machina* pentru a se pune accentul pe întâmplări ulterioare. Aventura e chiar călătoria, importante fiind comportamentul și modul de acțiune ale eroului pus să evolueze într-un cadru absolut inedit. Satira, deși există din belșug, mai ales la început și la sfârșit, nu ocultează, de data aceasta, natura excepțională a deplasării. E o dispunere subtilă, surprinsă de John Tresch: „The claim that Poe invented the genre that would become science fiction is based not on *The Balloon Hoax* but on *The Unparalleled Adventure of One Hans Phaall* (1835). Although framed by a comical, grotesque introduction, the tale fastidiously recorded plausible conjectures about the

visible and atmospheric conditions that would be experienced by vessel travelling” (TRESCH, 2002, p.115). Cercetători mai vechi vor insista pe satiră, desemnând lucrarea ca fiind „journey from the grotesque to the arabesque” (KETTERER, 1974). Jocul de cuvinte nu dezvăluie prea multe din profunzimea textului. În antologia critică dedicată lui Poe, Harold Bloom inserează opinia unui contemporan al autorului, Pendleton Cooke, acesta remarcând tehnica uzuală a jurnalului prezentă în nuvelă (jurnal adus pe Terra de lunarul imaginat de Poe), dar și capacitatea autorului de a furniza detalii precise despre civilizația lunară, viața de acolo fiind fictivă, dar credibilă (BLOOM, 2008, p. 39).

Poe a scris nuvela cu o plăcere extraordinară. Când se va întâlni cu J. H. B. Latrobe, editor al unei publicații ce i acordase un premiu, autorul va efectua o adevărată punere în scenă a aventurii fantastice a lui Pfaall. Momentul va fi relatat de William F. Gill, în volumul privind viața și activitatea lui Poe. Merită reluat: „After describing the preliminary arrangements, as you will find them set forth in one of his tales called 'Adventures of one Hans Pfaall,' and leaving the earth, and becoming more and more animated, he described his sensations as he ascended higher and higher, until at last he reached the point in space where the moon's attraction overcame that of earth, when there was a sudden *bouleversement* (bulversând, răsturnând, în franceză în original) of the car, and a great confusion among its tenants. By this time the speaker had become so excited, spoke so rapidly, gesticulating much, that when the turn-upside-down took place, and he clapped his hands and stamped with his foot, by way of emphasis, I was carried along with him” (GILL, 1878, p. 69).

Examinând cu atenție finalul din *Hans Pfaall*, constatăm că nuvela este, într-o anumită măsură, neterminată. Acțiunea se frânge brusc, cu abandonarea eroului pe Lună. Sunt oferite însă câteva explicații, în care sunt reluate câteva opinii din cele dominante în comunitate, indicând că Pfaall sau altcineva le-a jucat o farsă. Aceste posibile „rezolvări ale cazului”, cu consistența lor de zvon, de credință populară aproape, oferite de Poe după finalizarea propriu-zisă a acțiunii, încheiată după lectura misteriosului jurnal aruncat din nacela unui balon, sunt consemnate în registru gazetăresc, chiar dacă sursele nu sunt riguros identificate. Sunt presupoziii formulate spre a sublinia caracterul de farsă al șirului de întâmplări. Ele maschează cumva ineditul oferit de acest text prețios, căci perturbată de vivacitatea posibilelor concluzii, imaginația noastră dăunează atenției. De fapt, în *Hans Pfaall* va fi descris un inedit contact între pământeni și o civilizație extraterestră. Se mai întâmplase acest lucru și în scrierile altor autori, însă nu atât de clar.

Comunicând cu cei de pe Lună

O noutate o reprezintă la Poe o altă temă eminamente SF, cea a pericolului exercitat de pământeni pentru alte civilizații ori doar pentru unii dintre reprezentanții acestora. Contactul dintre terrieri și lunari (selenari, nu... lunatici!) rămâne unul de suprafață, căci comunicarea efectivă între cele două lumi nu se va realiza decât în mică măsură. Hans Pfaall va avea o primă impresie destul de reținută la adresa locuitorilor de mică statură ai Lunii, exprimată foarte clar: „I had barely time to observe that the whole country, as far as the eye could reach, was thickly interspersed with diminutive habitations, ere I tumbled headlong into the very heart of a fantastical-looking city, and into the middle of a vast crowd of ugly little people, who none of them uttered a single syllable, or gave themselves the least trouble to render me assistance, but stood, like a parcel of idiots, grinning in a ludicrous manner, and eyeing me and my balloon askant, with their arms set a-kimbo” (POE, 2004, pp. 528-529). Ulterior, relația se va stabili, căci un lunar va fi convins să facă pe poștaşul și să călătorească spre Pământ pentru a duce mesajul lui Pfaall. Comunicarea se va întrerupe din nou, căci mesagerul, recționând în condiții neclare, se va speria și nu va mai aștepta răspuns. Fuga lui e explicabilă printr-un mod aparte de a raționa, lunar, nu terestru.

De la aselenizare, Pfaall ne va avertiza asupra asupra stupidității acestor locuitori selenari. Dar acesta e un punct de vedere pământean, un mod de a gândi specific lumii noastre. Teama stupidă presupusă ca motiv pentru abandonarea misiunii nu poate fi un motiv foarte întemeiat în logica terestră, deoarece lunarul, prezentat inițial ca pocit și tâlâmb, a dat dovadă de o mare iscusință în a conduce balonul spre Terra, chiar la Rotterdam. În plus, el știa la ce se așteaptă. Îl văzuse pe Hans, primise instrucțiuni de la el, deci avea habar cu cine va intra în contact. Cauza refuzului de a ateriza trebuie astfel căutată în complicatul sistem psihologic al locuitorilor de pe Lună, unii cu o existență totuși fictivă. Este o perspectivă care răstoarnă abordările simpliste, cele care văd în această nuvelă doar preferința autorului pentru satiră și farse, așa cum crede un cercetător (WHALEN, 1999, p. 33).

Chiar și figura lui Hans Pfaall se recompune cumva caricaturală în această lume de carnaval, stabilizată însă de seriozitatea și activitatea mereu vie a creditorilor. Hărțuiala acestora îl determină pe Hans să fugă, evadarea însemnând și moartea celor trei cămătari. Inserțiile jurnalistice, cu aspect mai degrabă de rumoare, de zvon public, răstoarnă însă faptele descrise de erou în jurnalul-epistolă, care este aruncat din balon și îl lovește pe primar în cap, acreditând ideea că la mijloc e o mistificare, că cei patru, Pfaall și creditorii, ar fi în viață: „Fourthly. That Hans Pfaall himself, the drunken villain, and the three very idle gentlemen styled his creditors, were all seen, no longer than two or three days ago, in a tippling house in the suburbs, having just returned, with money in their pockets, from a trip beyond the sea” (POE, 2004, pp. 530-531). Eroul e însă un autodidact: „În Hans Pfaall, cârpaci de foale din Sauerkrant Street (adică ulița Verzei acre), capătă brusc gustul astronauticii, ale cărei taine le deslușește de unul singur cu ajutorul manualelor de specialitate” (COTRĂU, 1990, P. 29).

Satiră și aventură

Harry Levin va sublinia această dispunere pe mai multe planuri de lectură. Dimensiunea satirică va dubla și completa acțiunea în sine, căci cititorul va asista la mai mult decât o ascensiune spre lună: „What goes up must come down; and though *The Unparalleled Adventure of One Hans Pfaall* ascends to the orbit of the moon, it abruptly descends into the sphere of burlesque” (LEVIN, 1958, p. 105). Pornind de la numele eroului, Pfaall, dar și Phaall în alte variante, criticul deslușește și o „phallic significance”, sugestie psihanalitică ce ar putea fi dezvoltată. Nu va fi ignorată sfera... jurnalistică, și la propriu, și la figurat, căci balonul din povestire va fi realizat din ziare (SZABO, 2014, p. 61). Acestea sunt unele prăfuite, destul de ponosite, ceea ce va sfida bunul simț al privitorilor: „In the meantime, however, lower and still lower toward the goodly city, came the object of so much curiosity, and the cause of so much smoke. In a very few minutes it arrived near enough to be accurately discerned. It appeared to be – yes! it was undoubtedly a species of balloon; but surely no such balloon had ever been seen in Rotterdam before. For who, let me ask, ever heard of a balloon manufactured entirely of dirty newspapers? No man in Holland certainly; yet here, under the very noses of the people, or rather at some distance above their noses was the identical thing in question, and composed, I have it on the best authority, of the precise material which no one had ever before known to be used for a similar purpose” (POE, 2004, p. 499-500). Sunt, după cum vedem, ziare deosebit de rezistente, de vreme ce au suportat vitregiile din spațiul cosmic și au rezistat pe Lună vreme de cinci ani, servind apoi la o nouă călătorie spre Terra și o nouă ascensiune spre satelitul natural! Va fi și o raportare ironică la caracteristicile presei cu implicații politice, după cum va sublinia Levin: „His baloon, fashioned of dirty newspapers in the shape of the fool’s cap, carries of the further suggestions of hack-writing; furthermore he has been a bellows-menders, end has gone into debts because business was poor; so much hot air, we infer, is already in circulation. So much for the press, in the other words, and for politics!” (LEVIN, 1958, p. 105). Este o adaptare la realitatea zilei, în care teme politice nu lipseau, iar călătorie pe calea aerului cu

balonul, capta, de asemenea, atenția unui public larg (FISHER, 2008, p. 58).

În ceea ce privește personajul principal, e evidentă intenția autorului de a-l satiriza, acțiune care îi reușește foarte bine (SZABO, 2013). Ar fi însă greșit să vedem în Hans Pfaall doar un mâncător de varză acră, un cârpaci, care trage la măsă, un prăpădit, care intră frecvent în belele. Deși el însuși, ca narator, se caracterizează astfel, mai ales în partea de început a aventurii sale lunare, de fapt, Eroul se dovedește unul capabil să-și depășească condiția. Se instruieste ca autodidact și e capabil de realizări tehnice uluitoare. Și dacă jurnalul său selenar ar fi doar o farsă, inteligența cu care e conceput demonstrează un spirit pătrunzător, atent la detalii, capabil să surprindă faptele în înlanțuirea lor și să speculeze efectele. Hans se instruieste într-un mod cunoscut de autor, căci, în materie de știință, acesta a procedat la fel, citind tomuri peste tomuri, informațiile științifice fiind însă răsturnate uneori în scrierile lui, pentru a putea da frâu imaginarii și pentru a putea construi acțiunea (POLONSKY, 2002, pp. 42-56). E adevărat că Poe nu s-a apucat de construit baloane la modul fizic, dar a avut o plăcere nebună de a le imagina! Astfel el lărgeste orizontul ascensional romantic al scrierilor lui, consolidând genul science fiction, care va mai avea ceva cale de străbătut până să se afirme pe deplin (SZABO, 2014, pp. 337-342).

Este un fragment de autobiografie aici, unele detalii fiind prezente la modul concret în nuvelă. Hărțuiala organizată de creditorii în jurul viitorului aeronaut, adâncul sentiment de frustrare trăit de acesta, nevoia de a-și lua lumea în cap, de a se ascunde, îi va fi cunoscut scriitorului din experiența personală. În ceea ce ne privește, considerăm, în linie cu alți cercetători, că este foarte riscantă identificarea, la fiecare pas, de detalii reale din viața lui Poe în operele sale. Și acest caz al creditorilor se dovedește elocvent. Autorul îl pune pe Hans Phaall să-i ucidă pe cei trei, într-un moment când aceștia chiar nu ar mai fi avut nicio șansă să-l prindă, căci se afla deja în balon, în călătoria sa spre Lună. În viața reală, Poe își ținea destul de riguros evidența datoriilor și plătea atât cât putea. Considera însă că nu e suficient de bine plătit, mai ales că devenise o celebritate a timpului său. Poate că vreodată, în momentele sale de profundă deznădejdie, s-o fi gândit că ar fi bine să-i vadă dispăruți pe cei cărora le datora bani, însă nu există niciun motiv să credem că ar fi încercat vreodată să le provoace vreun rău.

Science fiction și introspecție

Astfel, e ușor să identificăm caracteristici SF în lucrări cu subiect „astronomic”, cum sunt cele trei clasice: *Hans Pfaall*, *The Balloon Hoax* și *Mellonta Tauta*. Va fi mai complicat, dar, în același timp, provocator să regăsim elemente ale genului în *Loss of Breath*, *William Wilson* sau *A tale of the Ragged Mountains*. Putem cataloga aceste scrieri ca farse, parabole, proiecții onirice, dedublări ale conștiinței, posibile doar în imaginație, fără corespondent în lumea reală, obiectivă. Critica clasică și-a desfășurat arsenalul în această direcție, obținând adesea rezultate interpretative meritorii. Însă nu întotdeauna faptele se pot circumscrie doar imaginarii pur subiectiv, stimulat de alcool, droguri ori de stări bolnăvicioase și predispoziții morbide. Prin vocea domnului Bedloe, unul din personajele din *A tale of the Ragged Mountains*, publicul (atât cel restrâns, adică persoana aflată de față, cât și cel, larg, cel mediat, cititorii relatării) va fi avertizat asupra modului de înțelegere a celor expuse. Poziția e exprimată cu claritate: „You will say now, of course, that I dreamed; but not so. What I saw – what I heard – what I felt – what I thought – had about it nothing of the unmistakable idiosyncrasy of the dream. All was rigorously self-consistent. At first, doubting that I was really awake, I entered into a series of tests, which soon convinced me that I really was. Now, when one dreams, and, in the dream, suspects that he dreams, the suspicion never fails to confirm itself, and the sleeper is almost immediately aroused” (POE, 2004, p. 2004). În acest context, apare ca straniu comentariul lui Terence Whalen, care crede că plasarea acțiunii din *A tale of the Ragged*

Mountains în Sudul SUA ar fi trebuit să contribuie la precizarea atitudinii lui E. A. Poe, acuza fiind că acesta a întors spatele realităților sociale ale timpului său (WHALEN, 1999, p. 138).

Nu există o explicație pentru căderile în timp și pentru deplasarea instantanee în spațiu, însă se pornește de la premiza că experiențele sunt posibile. Iar despre întâmplările în cauză suntem avertizați că au fost trăite aievea, aspect de care suntem obligați să ținem cont în analiză. Tipul acesta de manipulare temporală va recuperat în ultimele decenii de teoria postmodernistă, care va acorda atenție discontinuității și fragmentarismului temporal și istoric, dar și unor genuri socotite cumva marginale, componente ale culturii de masă, unde intră și producția science fiction. La Poe se face simțită o insatisfacție pentru prezentul său, așa cum se poate constata în *Mellonta Tauta* sau *Some Words with a Mummy*. În *A tale of the Ragged Mountains* poziționarea critică este mai puțin evidentă, autorul preferând să exploateze cadrul paradoxal în care se află personajele. Va fi un alt germene postmodernist, înțeles astfel: „One can name as 'postmodernist' the dissatisfaction with this atemporal temper, along with the disposition to attend to that which registers the passage of and exposure to time rather than is gathering up. Where the modernist literature worked on time, literary postmodernism would work in time” (CONNOR, 2008, p. 63).

Suntem însă în lumi fictive, care au multe asemănări cu realitatea factuală de la care pleacă. Poe va face însă delimitările prezentate mai sus din dorința de a păstra coerența și verosimilitatea universului diegetic. Există pericolul ca spațiul ficțiunii să fie invadat de elemente necontrolabile, în care personajele sale complicate și întâmplările incredibile să nu mai poată fi diferențiate. Nu totul e halucinație, ci se vor păstra puncte de reper (PETRAȘINCU, 1942, pp. 93-97). Procedul este identificabil chiar în capodopera *The Fall of the House of Usher*, naratorul vorbind la un moment dat de faptul că capacitatea sa de percepție poate fi pervertită. Se scutură însă: „Shaking off from my spirit what *must* have been a dream, I scanned more narrowly the real aspect of the building. Its principal feature seemed to be that of an excessive antiquity” (POE, 2004, p. 173). Este important să face distincția dintre ficțiunile din ficțiune și elementele concrete cu care autorul își populează lumea diegetică. Concluzia care se desprinde este că autorul american s-a străduit în fiecare text al său să păstreze verosimilitatea lumilor imaginate, spațiul fictiv având corespondențe și similitudini certe în dinamica socială a timpului său.

BIBLIOGRAFIE

- „Foaia populară”, II, nr. 3-6, 17 ianuarie-7 februarie 1899
- „Războiul”, II, nr. 337-347, 26 iunie-6 iulie 1878
- BLOOM, Harold (ed.) *Edgar Allan Poe* (Modern Critical Views). New York Infobase publishing, 2008
- CONNOR, Steven, ‘Postmodernism and literature’, in *The Cambridge Companion to Postmodernism*, Cambridge University Press, 2008
- COTRĂU, Liviu, ‘Edgar Allan Poe în Romanian Translation’, in Emron Esplin and Margarida Vale de Gato (eds.), *Translated Poe*, Lehigh University Press, Bethlehem, 2014, p. 75-86
- COTRĂU, Liviu, „Prefață” la E. A. Poe, *Prăbușirea Casei Usher*, Editura Univers, București, 1990
- FISHER, Benjamin Franklin, *The Cambridge Introduction to Edgar Allan Poe*, Cambridge University Press, 2008
- GILL, William F., *The Life of Edgar Allan Poe*, New York, W. J. Widdleton, London: Chatto and Windus, 1878
- GUERRERO-STRACHAN, Santiago Rodríguez & IBANEZ, José R., ‘Anthologies as Tools of Literary Hospitality. The Case of Edgar Allan Poe in Spain (1850–1936)’, *Journal of World Literature*, 8, 2023, p. 313-336
- HAYES, Kevin J., *Edgar Allan Poe*, Reaktion Books, London, 2009
- KETTERER, David, ‘The SF Element in the Work of Poe: A Chronological Survey’, *Science Fiction Studies*, 1 (3), 1974
- LEVIN, Harry, *The Power of Blackness. Hawthorne, Poe, Melville*, Vintage Books, New York, 1958
- MANOLESCU, Florin, *Literatura S.F.*, Editura Univers, București, 1980
- PETRAȘINCU, Dan, *Edgar Poe, iluminatul*, Editura Cultura românească, București, 1942
- POE, E. A., ‘Nemaipomenita întâmplare a unui Hans Pfaall’, *Colecție „Povestiri științifico-fantastice”*, nr. 125, 1960
- POE, E. A., *Scrieri alese*, vol. I, Editura pentru literatură universală, București, 1963
- POE, E. A., *Prăbușirea Casei Usher*, Editura Univers, București, 1990
- POE, E. A., *The Collected Tales and Poems of Edgar Allan Poe*, Wordsworth Editions, London, 2004
- POLONSKY, Rachel, ‘Poe’s aesthetic theory’, in Kevin J. Hayes, ed. *The Cambridge Companion to Edgar Allan Poe*. Cambridge University Press, 2002, p. 42-56
- SZABO, Lucian-Vasile Szabo, ‘Postmodern Anticipations with E. A. Poe’, *Postmodern Openings*, 2013, p. 7-20
- SZABO, Lucian-Vasile Szabo, ‘Poe’s reception in Romania. A few considerations’, *Journal of Romanian Literary Studies*, 4, 2014, p. 337-342
- SZABO, Lucian-Vasile, *E. A. Poe: romantism, modernism, postmodernism. Implicații jurnalistice, fantastice și science fiction*, Editura Tritonic, București, 2014
- TRESCH, John, ‘Extra! Extra! Poe invents science fiction!’, în Kevin J. Hayes (editor), *The Cambridge companion to Edgar Allan Poe*, Cambridge University Press, 2002
- WHALEN, Terence, *Edgar Allan Poe and the masses: The political economy of literature in antebellum America*. Princeton University Press, 1999

KAFKA 100. THREE SHORT STORIES

KAFKA 100. TREI POVESTIRI

Gabriela GLĂVAN

Universitatea de Vest din Timișoara

gabriela.glavan@e-uvvt.ro

Abstract

The article aims to explore the three short stories that form the thematic and symbolic nucleus of Kafka's creative beginnings in order to interrogate the present significance of some relevant strategies and representations of the period.

Rezumat

Articolul își propune o scurtă explorare a celor trei povestiri kafkiene ce constituie nucleul tematic și simbolic al perioadei de început a creației scriitorului, pentru a interoga semnificația actuală a unor strategii și reprezentări în imaginarul acestei etape.

Keywords: *Modernism, Kafka's short stories, identity, crisis, psychoanalysis*

Cuvinte-cheie: *modernism, povestirile lui Kafka, identitate, criză, psihanaliză*

Anul 2024 a marcat un secol de la moartea lui Franz Kafka, autor canonic al modernității literare și reper cultural actual, al cărui imaginar și-a păstrat intactă actualitatea și relevanța pentru publicul de azi. O recitare a operei trebuie, însă, să înceapă cu povestirile elaborate în perioada 1912-1914, când Kafka își consolidează reperele tematice, personajele și geometriile narative, pregătindu-le pentru arhitectura majoră a romanelor. Consider că revenirea asupra *Metamorfozei*, a *Verdictului* și *Colonieii penitenciare* oferă șansa unei reconectări la canonul modern și la semnificațiile lui astăzi.

În relativ puținele abordări critice ale operei lui Kafka la noi povestirile sale au fost sistematic plasate într-un plan secund, romanele (cu precădere *Procesul*) având întâietate în explorări critice de natura comparatistă (GYURCSIK, 1999). Principala dificultate a unei astfel de încercări de a circumscrie critic și istoriografic câteva dintre textele paradigmatiche ale prozei moderne o reprezintă imposibilitatea parcurgerii volumului enorm de bibliografie pe care acestea l-au generat de la momentul publicării lor. Consider că, în afara unei importante mize didactice, izolarea și nu de puține ori blocajul în sentințe insurmontabile emise de critici importanți din generații și perspective critice anterioare poate zădărnici efortul de a impune o interpretare nouă. *Verdictul*, *Metamorfoza* și *Colonia penitenciară* reprezintă reperele unei viziuni numite de Walter H. Sokel, unul dintre criticii care l-au impus pe Kafka în canonul studiilor literare moderne în spațiul anglo-american, a „fanteziilor punitive” (SOKEL, 2002, p. 41). Relațiile de familie, cele cu propriul corp și propria identitate și relația cu scrisul sunt cele trei dimensiuni pe care nuvelele le subîntind ca pe o rețea de semnificații devenite, la un secol de la publicarea lor, cadru de referință al modului în care este citită și interpretată paradigma literară a modernității.

Fiecare dintre cele trei nuvele delimitează o etapă aparte în opera lui Kafka și, în același timp, instaurează un model simbolic în imaginarul său. Modelul său de scriere și de imersiune în procesul creativ, nuvela *Verdictul* a fost elaborată într-o perioadă de maximă concentrare și efort, în toamna anului 1912, când începe să scrie și nuvela *Metamorfoza*. Dacă această însă, va presupune trei luni de muncă, nu fără întreruperi, *Verdictul* va imprima, din contră, o manieră creativă unică: a fost elaborată într-o singură noapte, între 22 și 23 septembrie 1912, când Kafka a lucrat, fără întreruperi, de la zece seara la șase dimineața. „Numai astfel se poate scrie, numai într-un asemenea context, cu o asemenea totală deschidere a trupului și a sufletului” (KAFKA, 1998, 188), mărturisirea, apoi, în jurnal. Intenția sa era, în primăvara lui 1913, să publice *Verdictul* împreună cu *Metamorfoza* și *Fochistul* într-un volum intitulat *Pedepse*. Proiectul nu a mai fost, însă, finalizat - *Fochistul* a fost publicat în mai 1913 în seria *Der jüngste Tag*, iar *Verdictul* a apărut, în aceeași perioadă, în antologia *Arkadia*, realizată de Max Brod. Fantezie freudiană confirmată de scriitor însuși – „gândul la Freud” (ibid.) – *Verdictul* a fost citit în conexiune cu un document biografic mult discutat, *Scrisoare către tata*.

Temă fundamentală a crizei identitare, conflictul oedipian se conturează, în cele două scrieri, într-un teritoriu mental și ideologic definit de mari fracturi și convulsii istorice și sociale. Multiplele niveluri ale conflictului din *Metamorfoza* și *Verdictul* cuprind și aspecte ale ideologizării corpului ca parte dintr-un univers etnic aflat în stare de asediu – Kafka a fost martor la două pogromuri și, așa cum rezultă din jurnal și corespondență, era deplin conștient de vulnerabilitatea identității evreiești în Europa Centrală, în anii în care s-au cristalizat forme vitriolante de antisemitism ce vor culmina, în anii '30, odată cu ascensiunea nazismului. Volumul ordonează cele trei nuvele discutate atât cronologic, cât și tematic, *Metamorfoza* având o evidentă superioritate din perspectiva complexității interpretărilor acumulate din 1913 și până recent. Revizuirea critică a unui corpus bibliografic masiv și ramificat a fost, fără îndoială, mai puțin dificilă decât elaborarea unui comentariu coerent și comprehensiv pe marginea acestuia. Epocile critice, curente și ideologiile literare s-au impregnat, inevitabil, pe suprafața interpretărilor conturate în jurul unui element universal, aproape transcendent – metamorfozarea lui Gregor Samsa într-o „gânganie înspăimântătoare” (KAFKA, 1998, p. 80). Imperativul separării biograficului de opera este profund problematic în acest caz, Kafka fiind, în mod radical, un scriitor a cărui literatură e luminată din interior de elementul vieții, de circumstanțele ce au făcut posibil contextul dificil, nu de puține ori aproape de tortură, al scrisului. Hartmut Binder deconstruiește „lungul drum spre tipar” (BINDER, 1996) al nuvelei lui Kafka, notând toate elementele ce au conlucrat la tensiunea dramatică din care scrisul și-a luat esența în perioada lunilor de final ale anului 1912. „Splendida nuvelă cu gândacul” despre care Max Brod, cel mai apropiat prieten al lui Kafka, va nota în jurnal, a fost citită într-un grup restrâns în decembrie 1912 și în martie 1913, într-o atmosferă pe care Kafka o va descrie într-un anume contrast cu aerul claustrofob, obsesiv și sumbru al nuvelei. Corespondența are un rol mai mult decât edificator în conturarea climatului intelectual și a nuanțelor subiective ce pot evidenția mai clar anumite aspecte mai puțin notabile, însă definatorii pentru articularea tonurilor de profunzime ale acestei scrieri. În anumite sensuri, se poate specula, alături de Hartmut Binder, că *Verdictul* și *Metamorfoza* împărtășesc o substanță narativă comună, deoarece atât Georg Bendemann, cât și Gregor Samsa parcurg un traiect al destrămării eului, al abandonului formelor prin care identitatea lor își afirmă legitimarea și sensul. În ambele povestiri, climatul familial și, mai ales, relația cu tatăl, au un rol definitiv, conturând una dintre cele mai solide mitologii literare kafkiene.

Atât Walter Sokel, cât și Stanley Corngold își fundamentează critica pe jocul dintre eul ficțional și limbajele figurative ce-i conturează dinamica. *Metamorfoza* limbajului deține, în poetica lui Kafka, autoritatea unei turnuri ce restructurează modul în care scriitorul își articulează personajele. Încă din 1947, Günther Anders (Kafka - Pro und Contra) a afirmat că, în nuvelele sale, Kafka mizează pe limbajul obișnuit, al cărui sens literal este prevalent,

metaforele fiind reduse la înțelesul lor prim, direct. Această dimensiune e dominantă în scrierile de început, până în etapa de maturizare, când, în roman, transferul semantic are loc între instanțe abstracte, permeabile și incerte. Imaginând întreaga operă a lui Kafka sub forma unui parcurs al eului revoltat, căutându-și expresia și forma, Sokel rezervă romanelor sfera înfrângerii depline a eroului kafkian, nuvelele rămânând un teritoriu al conflictelor și adversității, în care sensul e încă negociabil, fluid. Corngold recheamă la linia de start o întreagă galerie critică (în mod special pe Sokel) când elaborează eseul-reper *Metamorfoza metaforei* (CORNGOLD, 1998). Kafka s-a declarat, în jurnal, nemulțumit de îngrădirea limbajului, de necesitatea mimesisului și de limitele metaforei (KAFKA, 1999, p. 361). Trebuie reținut, așadar, acest fond de rezistență, angoasă și tensiune ce coincide cu perioada scrierii celor trei nuvele, deoarece el va imprima întregii opere un complex de senzații și percepții ce vor constitui marca inconfundabilă a scrisului lui Kafka. O altă dimensiune notabilă, deplin relevantă didactic, este prezumția lui Sokel că toate fanteziile punitive kafkiene încep cu o oprire bruscă a unui flux existențial, un blocaj ineluctabil, din care protagonistul nu se mai poate salva. „Verhaftung”, termenul ce desemnează „arestul”, rămânerea pe loc, este prezent atât în incipitul *Metamorfozei*, cât și al romanului *Procesul*, unde dedublarea sens propriu/figurat reverberează în toată materia narativă. *Metamorfoza* a fost citită, de generații critice diferite, în acord cu preferințele și predilecțiile perioadelor în care aceste interpretări s-au coagulat, de la o necesară interpretare istorică și politică (cu toate referințele la evreitate și la vocabularul urii antisemite, bine cunoscut în Praga primelor două decenii ale secolului XX) și până la lecturi feministe, marxizante, deconstructiviste; studiile post-coloniale și-au concentrat atenția mai degrabă asupra *Coloniei penitenciare*, care conține cadrul generic adecvat unei astfel de interpretări.

Evelyn Torton Beck (1971) conectează problema evreității la teatrul idiș, a cărui influență asupra procesului creativ prin care s-a conturat *Metamorfoza* e cât se poate de validă. Vorbitor evreu de limbă germană, Kafka a fost înțeles, și din această perspectivă, ca un scriitor alienat de limbajul primar în care ar fi trebuit să scrie. Condiționările politice și limitele drepturilor pe care comunitatea evreiască din Praga le avea la început de secol XX se reflectă, filtrat și difuz, în scrierile lui Kafka. În *Metamorfoza*, fracturile antisemitismului devin perceptibile atât în limbaj, cât și în reprezentare – „Ungeheures Ungeziefer”, „gângania înspăimântătoare” e ușor asimilabilă unui limbaj al urii, în care evreul era numit și evidențiat prin expresii ce exprimă simultan atât o perspectivă dehumanizantă despre o formă de alteritate, cât și virulența cu care această perspectivă e pusă în act. Presa politică germană și austriacă îi numea pe evrei „Ungeziefer der Menschheit”, recurgând și la apelative precum „sobolani”, „paraziți” sau „șoareci”. Tabloul ce-l arată pe Gregor în uniformă militară reface un întreg etos al raportării la politicile corpului, reactualizând modurile în care evreitatea și fragilitatea fizică deveneau nucleele unui discurs al puterii și autorității. Simon Ryan și Sander Gilman elaborează interpretări ce semnalează această contextualizare a corpului în limitele unor referințe complexe, cuprinzând un întreg spectru social și istoric – corpul bolnav, vulnerabil, efeminat, depozat de însemnele puterii sau în mod iluzoriu așezat într-o poziție de putere grație unui element (uniforma fiind, în imaginarul lui Kafka, în mod curent un astfel de motiv). Cu toate drepturile garantate de politica imperială, încă din 1848, la începutul secolului XX, comunitatea evreiască din Praga era, nu de puține ori, ținta excluderilor venite atât din partea întregii comunități majoritare, germanilor și cehii. Deși se aflau constant pe poziții de adversitate, în raport cu evreii făceau un front comun de opoziție virulentă. Kafka a fost martor la două pogromuri: cel din 1897 și cel din 1920. În ambele situații, populația evreiască a fost protejată de poliție și armată. Problema limbajului depășește, în *Metamorfoza*, neputința unei creaturi alienate de a se mai face înțeleasă de cei din jur.

Expresie profundă a identității evreiești, dialectul idiș a fost înțeles, în epocă, și ca simptom al refuzului asimilării la cultura și limba germană. În perioada elaborării nuvelei,

Kafka redescoperă idișul și tine o conferință despre relația dintre comunitatea evreiască asimilată și acest dialect-matrice identitară. Sciziunea, fractura, neaderența sunt principii determinante în întreaga operă kafkiană dar se reflectă cu un dramatism aparte în proza scurtă. Hainele și îmbrăcămintea codifică un alt substrat de semnificație al nuvelei despre care Mark M. Anderson (2008) elaborează o interpretare inovatoare și ofertantă. Deposedat de „învelișul” social al vestimentației, Gregor își periclitează suplimentar umanitatea. Kafka îl conturează în mod deliberat ca pe o creatură „alcătuită” din fragmente, din elemente contradictorii ce suprapun regnuri diferite, incompatibile. Kafka i-a semnalat clar lui Kurt Wolff, pe când acesta se pregătea să tipărească *Metamorfoza*, că insecta nu poate fi ilustrată, ci doar imaginată, dincolo de un transfer mimetic. Anderson observă cum dintre toate detaliile, vestimentația afirmă o formă semantică ce cuprinde o serie de opoziții: fiul față de autoritatea paternă, angajatul față de slujba detestabilă și opresivă, animalul și oamenii, dorința de a aparține și izolarea. Un alt argument important al acestei interpretări conectează dimensiunea artei, a estetizării și stilizării, cu expresivitatea nou descoperită a vieții lui Gregor. Mark M. Anderson găsește un punct de contact original între nuvela lui Kafka și romanul lui Sacher Masoch, *Venus în blănuri*, la care Kafka face în mod limpede referire în prima parte a nuvelei: atât Kafka, cât și Sacher Masoch realizează o intermediere prin imagini și artă a dorinței sexuale. Mai mult, fanteziile erotice ale protagonistului din *Venus în blănuri* transformă relația cu „stăpâna” lui într-una spectaculară, în care el este unicul „public” căruia ea, actrița principală, i se adresează, devenind, sub privirea lui, „obiect” artistic. Eric Santner readuce în atenție problematica genului și a sexului, însă o circumscrie abjecției și anomaliei, prin asociere cu un caz freudian celebru, cel al lui Daniel Paul Schreber, ale cărui episoade psihotice îi proiectau severa criză a identității de gen de care suferea. Criticul se concentrează asupra tabloului cu femeia în blană pentru a evidenția câteva detalii ce expun „abjecția” lui Gregor. Tabloul ar sugera, afirmă Santner, obsesiile sexuale ale lui Gregor, iar trimeritele la putrefacție, recurente de-a lungul nuvelei, ar fi niște aluzii la practicile sale autoerotice.

Într-una dintre cele mai penetrante interpretări ale *Metamorfozei*, Michael Rowe (2008) face referire la modul în care nuvela poate fi citită ca reflectare literară a unei experiențe personale traumatice – boala, cea proprie și directă, sau cea percepută proximal, ca afecțiune gravă a cuiva apropiat. Rowe o interpretează în conexiune cu cancerul letal al fiului său. Încărcată de aluzii și semnificații ce aduc în prim-plan universul suferinței fizice, *Metamorfoza* lui Kafka este și o pledoarie pentru compasiune și empatie. Inventarul emoțiilor brutale ce se abat asupra familiei Samsa cuprinde șoc, durere, mânie, indignare, nevoia de adaptare emoțională și financiară, transformarea bolnavului într-o povară, sentimentul că acesta și-a trădat familia, atât economic, cât și emoțional, repulsie față de noua sa înfățișare, iar către final, distanțare și abandon (ROWE, 2008, p. 155). Familiile ce îngrijesc bolnavi pe lungi perioade de timp intră într-o fază a „epuizării morale” (ibid.), în care ajung să dezvolte resentimente puternice față de acesta, dorind să se elibereze de tortura întregului proces. Citită ca poveste despre suferință și impactul ei asupra relațiilor de familie, *Metamorfoza* poate deveni parte a unui corpus literar masiv despre dialogul dintre arta literară și știința medicală.

A doua nuvelă ce-și păstrează relevanța în imaginarul prezentului este *Verdictul*. Nuvela este o alegorie subiectivă a relației cu autoritatea, a modului în care sunt gestionate relațiile de putere și atașamentele insurmontabile în intimitatea eului. Atașamentul lui Kafka față de această povestire este deja bine-cunoscut, iar reverberațiile semnificațiilor sale în întreaga lui operă au fost bine documentate. Așa cum au subliniat toate numele cu autoritate în critica kafkiană, „verdictul” din titlu se răsfrânge în două direcții contrare: este sentința paternă, nimic mai mult decât o condamnare la moarte, și e „concluzia” definitivă a căutărilor identitare ale protagonistului. Confruntarea dintre tată și fiu, imposibil de extras din codul unei coliziuni freudiene, reface unul dintre scenariile fundamentale ale scriitorului, omniprezent pe cuprinsul literaturii sale: eroul vulnerabil, alter-ego al unui narator/autor captiv în propria biografie,

înfruntă o autoritate opresivă (tatăl, tribunalul, instanța, divinitatea, biologicul, etc), este înfrânt și strivit. Inexorabil, ca o predestinare neagră, acest scenariu se repetă cu puterea neobosită a obsesiei. Înainte de Primul Război Mondial și pe durata acestuia, în anii în care aceste nuvele au fost scrise, literatura lui Kafka este impregnată de această noțiune restructurantă, ce divizează lumi în acord cu o serie de opoziții fundamentale. Heinz Politzer, reluat de Walter Sokel, a observat cum nuvela este de fapt, în raport cu protagonistul, „o judecată a lui însuși față de sine” (2002, p. 184), iar sinuciderea sugerată la final este consecința rupturii definitive între suprafața fragilă a unei vieți interioare trăite sub asediu și adevăratul său eu. Conflictul dintre tată și fiu este, însă, așa cum observa și Stanley Corngold (2006) și un duel al vorbirii figurate, al metaforelor ce agravează, în profunzime, semnificația celor spuse de cei doi adversari. De la multiplele semnificații ale termenului „Schuld” (înțeles deopotrivă ca „vină”, dar și ca „datorie”) și până la transferul literal al unor expresii figurate, limbajul își reafirmă rolul determinant și în imaginarul acestei nuvele.

Alegorie supremă a relației lui Kafka cu scrisul și cu literatura, nuvela *Colonia penitenciară* a avut o preistorie la fel de complexă precum *Metamorfoza*. Scriitorul a finalizat-o în octombrie 1914, în timp ce elabora, simultan, romanul *Procesul*, însă nu și-a dat acordul pentru publicarea ei decât patru ani mai târziu, în 1918, când a revizuit finalul. Așa cum s-a întâmplat și cu *Metamorfoza*, și de acesta s-a arătat nemulțumit. Nuvela a fost publicată un an mai târziu, în octombrie 1919, la cinci ani de la momentul când, în 1914, le-a citit-o prietenilor săi. Ingeborg Henel consideră că specificul acestei nuvele constă în absența opacității misterioase, ce caracterizează alte scrieri importante ale autorului. Elementul care a generat câteva dintre cele mai „moderne” (însemnând mai aproape de problematizări ce țin de interogații despre natura scrisului și a literaturii) interpretări ale *Coloniei penitenciare* este mașina de scris pedepse. Acuzat și pedepsit fără altă judecată decât cea a comandantului, condamnatul este așezat sub o imensă mașinărie ce-i va tatua pe spate sentința, într-un gest de tortură brutală ce poate dura douăsprezece ore. Încadrată de arabescuri și desene complicate, sentința devine parte a unui act artistic macabru, împlinit pentru a duce la uciderea prizonierului. Clayton Koelb (1982) și Mark M. Anderson (1992) remarcă centralitatea actului scrierii în nuvelă, în timp ce Axel Hecker (1998) vede mașina ca pe un aparat deconstructiv, a cărui dezintegrare fizică oglindește destrămarea narațiunii și suspensia în incertitudine.

Stanley Corngold are o intervenție importantă și în ceea ce privește această nuvelă a lui Kafka – el identifică două categorii de gesturi și evenimente care conferă narațiunii o unitate internă nebănuită – allotria și excreta. Prima desemnează jocularul și insignifiantul, iar cea de-a doua formele simbolice ale dejecției. Jocul gesturilor ce înlocuiesc vorbirea, precum și solidaritatea aproape instantanee dintre condamnat și soldat este, în acord cu interpretarea lui Corngold, momentul în care se coagulează această periferie a semnificației, articulată în jurul celor două concepte mai puțin vizibile. Richard T. Gray (2002) își concentrează atenția asupra mașinii de scris, veritabil instrument de tortură, pe care îl imaginează ca pe o alegorie a structurii tripartite a sensului: desenatorul, responsabil de partea conceptuală – schițele fostului comandant – reprezintă semnificatul, sensul ce trebuie transmis. Grapa, prin intermediul căreia e tatuată sentința pe pielea condamnatului, este instrumentul ce face posibilă transmiterea sensului, în timp ce patul e locul ce va conține suportul de scris, dar și interpretul, condamnatul și corpul său. Paul Peters (2001) realizează o interpretare în cheie postcolonială a nuvelei lui Kafka, observând că mașina și discursul ofițerului despre trecut sunt instrumente ale puterii ce legitimează ordinea politică a insulei, alcătuind un fel de „mit fondator” (PETERS, 2001, p. 611).

Mașina de scris, sursă a discursului justiției autocratice a comandantului rămâne în centrul tuturor preocupărilor ofițerului, ea fiind, în această interpretare, materializarea autorității și controlului deținute de puterea colonială. Locul cardinal deținut de această nuvelă în opera lui Kafka este dat însă de centralitatea temei corpului, reper al unei poetici fixate în

jurul clivajului biografie/artă. Corpul pe care sunt scrise verdicte se transformă, în cele douăsprezece ore de tortură, cât durează procesul întipăririi sentinței de către grapa mașinii de tatuat, în purtătorul unui sens transcendent și inaccesibil, după care tânjeau atât Gregor Samsa cât și artistul foamei, din nuvela omonimă. Torturat de actul epuizant al scrierii (fără de care declara, în scrierile personale, că nu poate trăi), Kafka a elaborat o alegorie prin care această realitate definitorie a vieții sale de scriitor devine evidentă, fără a fi însă și deplin accesibilă. Modul în care Kafka elaborează veritabile strategii de conservare a unui strat insondabil al misterului e una dintre trăsăturile inconfundabile ale literaturii sale.

BIBLIOGRAFIE

- CORNGOLD, STANLEY, *Metamorphosis of the Metaphor*, în Harold Bloom (ed.), *Kafka's The Metamorphosis*, Chelsea House, New York, 1998
- PETERS, PAUL, "Witness to the Execution: Kafka and Colonialism", *Monatshefte*, vol. 93, nr. 4, München, p. 401-425, 2001
- RYAN, SIMON, „Franz Kafka's «Die Verwandlung»: Transformation, Metaphor, and the Perils of Assimilation”, în Harold Bloom (ed.), *Franz Kafka. Bloom's Modern Critical Reviews*, Infobase Publishing, New York, 2010
- SOKEL, WALTER H., *The Myth of Power and the Self. Essays on Franz Kafka*, Detroit, 2002
- TORTON BECK, EVELYN, *Kafka and the Yiddish Theater: Its impact on his Work*, Madison, University of Wisconsin Press, 1971
- ANDERSON, MARK M., "Sliding Down the Evolutionary Ladder? Aesthetic Autonomy in 'The Metamorphosis'", in Bloom, Harold (ed.), *Bloom's Modern Critical Interpretations: The Metamorphosis*, Infobase Publishing, p. 77-94, 2008
- ANDERSON, MARK M., "The Ornaments of Writing: «In the Penal Colony»", *Kafka's Clothes: Ornament and Aestheticism in the Habsburg Fin de Siècle*, Oxford, Clarendon, p. 173-193, 1992
- Gyurcsik, Ilie, *Paradigme moderne. Autori, texte, arlechini*, Editura Amarcord, Timișoara, 2000
- GILMAN, SANDER L., *Franz Kafka, the Jewish Patient*, Routledge, New York, 1995
- GRAY, RICHARD T., "Disjunctive Signs: Semiotics, Aesthetics, and Failed Mediation in Kafka's «In der Strafkolonie»", Rolleston, James, (ed.), *A Companion to the Works of Franz Kafka*, Camden House, Rochester, p. 213-245, 2002
- HECKER, AXEL, "Die Dekonstruktionsmaschine – «In der Strafkolonie».", *An den Rändern des Lesbaren: Dekonstruktive Lektüren zu Franz Kafka*, Vienna, Passagen, 1998, 79-119
- KAFKA, FRANZ, „Colonia penitenciară”, *Opera antumă*, Editura RAO, București, 1996
- KAFKA, FRANZ, *Opere complete 3. Jurnal*, Editura Univers, București, 1998
- KAFKA, FRANZ, „Metamorfoza”, *Opera antumă*, Editura RAO, București, 1996
- KAFKA, FRANZ, „Verdictul”, *Opera antumă*, Editura RAO, București, 1996

CONNOTATIONS OF GOLD IN SELECTED POEMS ABOUT AUTUMN

CONNOTATIONS DE L'OR DANS DES POÈMES CHOISIS SUR L'AUTOMNE

CONOTAȚII ALE AURULUI ÎN POEZII SELECTATE DESPRE TOAMNĂ

Irina-Ana DROBOT

Technical University of Civil Engineering Bucharest
Department of Foreign Languages and Communication

124 Lacul Tei Blvd, sector 2, București

anadrobot@yahoo.com

Abstract

The purpose of this paper is to analyze the connotations brought into the readers' minds by the association between autumn and gold in the following poems chosen for analysis: Nothing Gold Can Stay by Robert Frost, Autumn's Gold by George Macdonald, Gold Leaves by G. K. Chesterton, and a haiku poem by Ion Cuzuioc. In order to support the connotations of gold and autumn, the way in which these elements frequently go together will also be pointed out, briefly, in online articles, where poems about autumn to be enjoyed are presented, paintings, as well as poems written as a hobby by present-day authors, who are part of online poetry communities and online social media. The analysis goes through different ages and cultures, showing how this association between autumn and gold can be mentioned directly or implied by the readers. The connotations of gold are found relying on the free associations technique, itself based on background knowledge consisting of already existing artistic and cultural products. The experience is a universal one, with connotations of gold including, among others, happiness, preciousness, material and psychological well-being, joy, richness, brightness, warmth. The methodology will be made up of reader-response criticism, textual analysis, psychology, and psychoanalysis.

Résumé

L'objectif de cet article est d'analyser les connotations suggérée aux lecteurs par l'association entre l'automne et l'or dans les poèmes suivants choisis pour l'analyse: Nothing Gold Can Stay par Robert Frost, Autumn's Gold par George Macdonald, Gold Leaves par G. K. Chesterton et un poème haïku par Ion Cuzuioc. Afin de soutenir les connotations de l'or et de l'automne, la manière dont ces éléments vont souvent ensemble sera également soulignée, brièvement, dans des articles en ligne, où sont présentés des poèmes sur l'automne, des peintures, ainsi que des poèmes écrits comme passe-temps par des auteurs contemporains, qui font partie de communautés poétiques en ligne et de médias sociaux en ligne. L'analyse passe par différentes époques et cultures, montrant comment cette association entre l'automne et l'or peut être mentionnée directement ou implicitement par les lecteurs. Les connotations de l'or sont trouvées en s'appuyant sur la technique des associations libres, elle-même basée sur des

connaissances de base constituées par des produits artistiques et culturels déjà existants. L'expérience est universelle, avec des connotations de l'or incluant, entre autres, le bonheur, la préciosité, le bien-être matériel et psychologique, la joie, la richesse, la luminosité, la chaleur. La méthodologie sera composée par la critique de la réponse du lecteur, d'analyse textuelle, la psychologie et la psychanalyse.

Rezumat

Scopul acestui articol este de a analiza conotațiile aduse în mintea cititorilor de asocierea dintre toamnă și aur în următoarele poezii alese pentru analiză: *Nothing Gold Can Stay* de Robert Frost, *Autumn's Gold* de George Macdonald, *Gold Leaves* de G. K. Chesterton, și o poezie haiku de Ion Cuzuioc. Pentru a înțelege conotațiile aurului și toamnei, modul în care aceste elemente merg frecvent împreună va fi evidențiat, pe scurt, prin prezența în articole online, unde sunt incluse poezii despre toamnă, picturi, precum și poezii scrise de amatori din zilele noastre, care fac parte din comunitățile de poezie online și din rețelele sociale online. Analiza trece prin diferite epoci și culturi, arătând cum această asociere dintre toamnă și aur poate fi menționată direct de poet sau subînțeleasă de către cititori. Conotațiile aurului sunt identificate prin tehnica asocierilor libere, ea însăși bazată pe cunoștințele noastre generale. Experiența este una universală, conotațiile aurului incluzând, printre altele, fericire, ceva prețios, bunăstare materială și psihologică, bucurie, bogăție, strălucire, căldură. Metodologia va fi alcătuită din teoria răspunsului cititorului, analiză textuală, psihologie și psihanaliză.

Keywords: *free associations, indirect communication, reader-response*

Mots-clés: *associations libres, communication indirecte, la réponse du lecteur*

Cuvinte-cheie: *asociații libere, comunicare indirectă, teoria răspunsului cititorului*

The words and images of autumn and gold are frequently found associated together in poems, as well as paintings, and, more recently, photographs, from all ages and from all over the world. We can identify them in poems from the past, such as those belonging to Robert Frost (1874-1963), George Macdonald (1824-1905), G.K. Chesterton (1874-1936), and to a poet from a Romanian haiku poetry writers' community, called Romanian Haiku, founded by Corneliu Traian Atanasiu in 2007, Ion Cuzuioc (born in 1949), and who has a poem commented in a post from 3 November 2024 by the founder of the community, on the Facebook group dedicated to daily discussions, called *Autori de haiku din Romania* (Haiku Authors from Romania). The present paper will analyse, based on their connotations of gold in poems about autumn, the following poems: *Nothing Gold Can Stay* by Robert Frost (2024), *Autumn's Gold* by George Macdonald (2024), *Gold Leaves* by G.K. Chesterton (2024), and a haiku poem by Ion Cuzuioc (2024), a poem which obtained second place in the 885 phase of the Weekly Romanian Haiku contest from the week October 28-November 2, 2024, and which sounds as follows: "toamna de aur –/ cu ușile deschise / giuvaiergiul" in Romanian, and in English, "golden autumn –/ opening the doors widely/ the jeweler" (*my translation*).

The selected poems are just examples of the association between the season of autumn and gold. If we look on the Internet, we can find this association further on continued by various users nowadays writing poetry. The Internet has created special sites for poetry communities, and social media such as Facebook also allows users to create their own poetry page. In American culture, especially, the result of the individualist mindset encourages creativity and

personal expression, leading to the frequent presence of poetry as a preoccupation. JAWORKI (2022) shares on her Facebook page a poem with the beginning two lines "Autumn's gold has fallen/ It rests upon the floor" and, later on, she mentions that "... the leaves are treasure/ Held fondly by the earth." COCHRANE (2022) posts in the poetry community Poem Hunter a prose poem called exactly *Autumn Gold*, and which mentions "the palette of autumn gold" referring to the yellow leaves, mentioned afterwards, as well as to the "evening light shimmering through the canopy of pines." The poem *Autumn Gold On the North River* by PERDOMO (2015), posted in the poetry community Your Daily Poem, uses the title in order to make readers infer that the scenery depicted afterwards is one belonging to the autumn season. The poem *Autumn Gold* by MARCUM WONG (2014) posted on Poem Hunter mentions clues regarding the poetic persona's associations with gold, such as warmth, when she mentions "Let colors fill the eyes with warmth," and, further on, "The crunch of leaves beneath my feet/ In scarlet, gold and pumpkin hues." Additionally, beauty and "my heart delights" makes reference to the state of well-being brought by the word gold, designating a state of optimism and aesthetic pleasure. Gold is associated in all these examples with something precious, with a treasure, with light, with beauty, as well as with warmth, which are elements that can otherwise suggest summertime.

The association between autumn and gold is also present in the title of an online magazine article by RUSSIAN LIFE (2019), which is precisely *Poems for a Golden Autumn*, and which groups poems including this very image or references to it. What is more, this association is turned into a visual image of concrete reality by being illustrated with the painting *Golden Autumn* by Isaac Levitan from 1895 (Fig. 1).



Fig. 1. *Golden Autumn*, painting by Isaac Levitan from 1895. Image source: Russian Life (2019)

This painting depicts trees with yellow leaves shining in the sunlight. The article in RUSSIAN LIFE (2019) mentions the poem *Autumn* by PUSHKIN (1833), and from which we identify the association between autumn and gold in the following line: "the forests clad in crimson and in gold."

This phenomenon of the continuous presence of the association between autumn and gold when compiling a list of autumn poems in articles online and when writing poems nowadays can only prove how much this association has remained in the popular imagination, to the point where it should have become a stereotype or cliché, lacking any emotional and artistic value but which it did not become. As a proof, we can find the haiku poem analysed in

this paper, written by Ion Cuzuioc (2024) and which was brought to the attention of the members of the haiku community led by Corneliu Traian Atanasiu (2024a) as an exemplary haiku poem.

We can refer to the association between autumn and gold as a connotation, since the figure of speech referring to autumn's gold has attached significances, according to the CAMBRIDGE ONLINE DICTIONARY (2024): "a feeling or idea that is suggested by a word in addition to its basic meaning, or something suggested by an object or situation." In order to see what the autumn's gold refers to, the present paper is going to analyse the previously mentioned poems, by relying on literary analysis and a psychoanalytical, as well as psychological approach. The analysis is starting from the textual analysis level, and afterwards moves on to the free associations (LOTHANE, 2018) which we are tempted to make between autumn and gold, based on the psychoanalytical technique. In addition, from a psychological point of view, we view autumn as a season of change, and all the resulting feelings when dealing with, such as anxiety and uncertainty: "Psychologists say that the feelings that often crop up in autumn stem from our discomfort with change, and an anxiety and uncertainty about what that change will bring" (JERLIN, 2024). What is more, we experience grief over the loss of the season of summer and its features, including strong sunlight and vegetation: "The melancholy we feel is a form of grief, mourning the lost sunlight, the ease of summertime, and the greenery that abounds in the warm weather" (JERLIN, 2024).

One reason for the free association between autumn and gold could be the very absence of sunlight, at least at some point, during the autumn season. As a result, we try our best to hang on to the sunlight for as long as it still is present, and for as long as we can enjoy the nice warm sunny days during the beginning of autumn, we continue to ignore the changes that are going to happen. It is as if we are hanging on to the past, under the form of the features of the past season, that of summer.

The gold has connotations of brightness, warmth, as well as of something precious, like the metal it designates. We can consider that the gold refers to the still beautiful sunny, as well as warm, days during early autumn, as well as to the beauty of the scenery, since the yellow leaves offer us the illusion of illumination, especially in the sunlight. While we know that nature is dying during the autumn season, and we are nearing the end of the cycle of the seasons, with winter following, we are also aware that nature will be reborn during spring. The gold can suggest hope, especially through its association with light. We hang on to the idea of gold due to the beauty of the scenery, to its connotations of light, as well as warmth, which is the warmth of the hot sun of summer. In the beginning of autumn, there are still a few hours during the peak of the day when the temperatures resemble those of summer. We try to deny the changes and hang on to the illusion that the weather is still beautiful, and warm, and that the light of the sun is still there.

We hang on to the presence of light, associated with gold and sunlight, since it brings us a state of well-being, in contrast to the dark days of autumn and winter, when the sky is covered and the days are shorter. Absence of light for long periods of time during the day are associated with high rates of depression, and they are also related to season affective disorder or SAD (ANDERSON et al, 1994), which occurs during the seasons of passage when we do not benefit for long from the light of the sun.

On the other hand, our psychological associations with autumn can also be related to hope, since autumn can suggest a new beginning. According to SWEET (2023), "Fall is a temporal landmark, a moment that influences how we see and use time, and tends to boost people's motivation." This can be the reason why "Many people see fall as a time for a fresh start, perhaps due to long-held associations with going back to school in September" (SWEET, 2023). We can relate the sense of fresh start with hope and with an optimistic mood, which we understand to be bright, and gold has this connotation as well. We associate gold with riches

and being rich, which can make us think, based on the method of free associations in psychoanalysis, used by Freud with his patients to allow them to express themselves freely and underline the significant elements which suggested what was actually on their mind, of the fruits that are ripe during this time of year. Autumn is also the season when there are various celebrations of the harvest around the world, from the time when we lived in agrarian societies, and when our lives depended on the crops. The harvest ensured not only basic living conditions, but also comfortable and rich lifestyles, once trade could also be done with the crops. What is more, the beauty which we associate with the autumn colours can lead to “spending time in nature, setting goals, and prioritizing favorite activities” (SWEET, 2023). In this case, gold has the connotation of precious moments, when our well-being occupies centre stage. The explanation why we have this sense of well-being can be related to a further connotation of gold, or free association with it: gold can mean having plenty of resources in order to ensure a good life. Ever since old times, gold was known as valuable, and people preserved their fortune under the form of gold, since it was a material good they could take with them and afterwards sell it. Their entire fortune was expressed and symbolized by gold. Once we associate gold with being rich, we can also think of gold as a display of someone’s wealth, if we consider the palaces decorated with gold belonging to kings and emperors. The autumn setting, with yellow leaves in the trees and on the ground, can be associated with a richly decorated palace. Being rich also increases our self-confidence, which can even more underline a state of well-being. An entire chain of free associations can be developed in relation to gold and autumn.

We are aware of our emotional reactions to our surroundings, which is emphasized by environmental psychology (MEHRABIAN, 1974). The autumn season provides us with plenty of visual and mood changes, as we react emotionally to the changes we see around us. Environmental psychology can account for the way the visual aspects of the seasons outside can influence our moods. Poems are means of showing how we react to our surroundings during various seasons, which is what makes them relevant material for understanding ourselves better.

We therefore become aware of two different attitudes towards change, which can be those of the same person, reflecting our changing moods and conflicting attitudes. What is more, the very nature of autumn is contradictory, since it suggests, through the changes it brings, both death of a previous state of affairs and a new beginning, as well as death of nature and beauty, visible in the colours of the falling leaves.

Gold has a strong visual and psychological impact, relying on a range of connotations, and free associations, which makes it an element that can bring allusive power to the language of poems. The methodology is based on reader-response criticism, which brings in emotional reactions of readers to the text and also their resorting to their background knowledge in their interpretation of the poem (MART, 2019). The free associations with and connotations of gold were based on the perspective of the author of the present paper, yet she has at the same time relied on the existence of a cultural background regarding this association between gold and autumn as seen in a varied mentioning of poems, paintings, and articles. In what follows, textual analysis will also be used in order to get an in-depth understanding of the poems and the way in which they use this association between autumn and gold.

The poem by George Macdonald, *Autumn's Gold*, serves, right from the first stanza, to illustrate clearly the corresponding associations between the yellow leaves of autumn, sunshine, and gold, in a manner that is both visual and explanatory:

Along the tops of all the yellow trees,
The golden-yellow trees, the sunshine lies;
And where the leaves are gone, long rays surprise
Lone depths of thicket with their brightnesses;

And through the woods, all waste of many a breeze,
 Cometh more joy of light for Poet's eyes –
 Green fields lying yellow underneath the skies,
 And shining houses and blue distances. (MACDONALD, 2024)

We can see the mention of the image of "the yellow trees," which is further on detailed as "The golden-yellow trees" (MACDONALD, 2024). It is not difficult to understand that "the yellow trees" change into the "golden-yellow trees" as a result of the sunshine which is lying "Along the tops of all the yellow trees" (MACDONALD, 2024). Afterwards, we infer that, as a compensation for the emptiness left by the leaves which are gone, "long rays surprise/ Lone depths of thicket with their brightnesses" (MACDONALD, 2024). It is this brightness, a result of the sunlight, that "Cometh more joy of light for Poet's eyes" (MACDONALD, 2024). The presence of light has a beneficial psychological effect on the poet's mood. Further, we are told that the formerly green fields have been transformed, as they are now "lying yellow underneath the skies" (MACDONALD, 2024). Readers can put together the details further mentioned and change, in their imagination, the previously mentioned yellow colour with the shine it acquires from the next elements enumerated: the "shining houses" (MACDONALD, 2024). All these elements, yellow, golden-yellow, brightness, rays, shining, light, joy, are not found together without reason. As knowledgeable readers, we can connect them through free associations, which we can identify as being done by the poetic persona.

The second stanza of the poem relies on further free association with gold and autumn by the poetic persona, namely the rocks shining like gold, which make the "the western river-beds so bright" (MACDONALD, 2024), suggesting further for readers the image of the Gold Rush, a reference that can be understood by readers worldwide, not just from America, as this part of American history is known all over the world and is a landmark event in history:

By the roadside, like rocks of golden ore
 That make the western river-beds so bright,
 The briar and the furze are all alight!
 Perhaps the year will be so fair no more,
 But now the fallen, falling leaves are gay,
 And autumn old has shone into a Day! (MACDONALD, 2024)

The image of the Gold Rush requires an active reader, to understand, through indirect language, the allusions put forth by the poetic persona. The Gold Rush is an image suggesting the opportunities for and freedom of the individual to be comfortable and to become rich, as well as whatever he or she wants. The Gold Rush could make anyone finding gold rich, and providing enough resources to lead a comfortable and happy life, having the freedom not to worry about surviving on a daily basis. Similarly, the autumn harvests can have this role, and, further on, they are a matter of chance as much as finding gold during the Gold Rush could be. Natural disasters and other unexpected events, such as getting sick could come along the way in both cases. When readers see that "The briar and the furze are all alight!" (MACDONALD, 2024), they can imagine that the crops are ensured, and they can also see the briar and furze as allusions to the psychological well-being of humans. The joy of the human beings is then transferred to the leaves that are falling and which are described as "gay."

At the same time, the poetic persona is aware of the ephemerality of all this happiness, beauty, and sense of well-being, while also enjoying the moment. This idea will resonate, at an intertextual level, with the following poem, *Nothing Gold Can Stay* by Robert Frost, as well as with the Zen Buddhist religion and philosophy, making up the Japanese culture mindset and which is visible in haiku poems. The very idea of change and transformation present in the autumn season, as it is a season of transition, resonates with ephemerality, and with our

awareness of it, and its inevitability, with which eventually we need to come to terms, as Zen Buddhism claims (PURSER, 2015).

The poem *Nothing Gold Can Stay* by Robert Frost presents its main idea right from the title, whose very words are presented as a concluding remark:

Nature's first green is gold,
Her hardest hue to hold.
Her early leaf's a flower;
But only so an hour.
Then leaf subsides to leaf.
So Eden sank to grief,
So dawn goes down to day.
Nothing gold can stay. (FROST, 2024)

The poem is very short, each word and image is carefully chosen, based on its emotional impact on the reader, as well as on its power of allusions and ability to prompt readers to reflect further and deeper on the free associations generated by these images. These features remind knowledgeable readers of haiku poems. In Japanese culture, spring is celebrated through the Cherry Blossoms Festival, and its symbolism is based on them. Ephemerality, awareness of it, and enjoying the beauty of the blossoms while they last seems to be referred to in this poem, while the cherry blooms are changed into golden autumn leaves. They are just as beautiful, and they can transmit the same message. By claiming that "Nature's first green is gold" (FROST, 2024) the poetic persona shows his preference for the autumn season over the spring season, or tries to show readers that not only spring is beautiful, when everything blooms and when everything is green. The poetic persona offers readers a fresh perspective, which is present both in haiku poems and in the theory of defamiliarization (SHKLOVSKY, 1917). Defamiliarization refers to challenging perception and even making reality strange, which is what makes art what we call it. Readers find themselves in an alternative reality where spring and its associations with it are replaced by autumn. Further associations with haiku poems can be made based on the idea and state of affairs that we are, eventually, going to lose everything, according to the Zen Buddhist mindset. The gold becomes a symbol of joy, but also of ephemerality, as we cannot hold on to it forever. Gold becomes, through free associations, a symbol of what is precious, not only from a material point of view, but also from a spiritual, emotional point of view, referring to something or someone dear and very close to us. Readers can imagine that gold means riches which are spent, that it means happiness which cannot last forever, that it means beauty, which fades in time, and, ultimately, that it refers to the present moment which cannot stay for long, since time cannot be stopped.

The idea of ephemerality and passage of time resonates with the poem *Gold Leaves* by G. K. Chesterton, where we see the association between the autumn season and the passage of the poetic persona towards old age:

Lo! I am come to autumn,
When all the leaves are gold;
Grey hairs and golden leaves cry out
The year and I are old.
In youth I sought the prince of men,
Captain in cosmic wars,
Our Titan, even the weeds would show
Defiant, to the stars.
But now a great thing in the street
Seems any human nod,
Where shift in strange democracy

The million masks of God.
 In youth I sought the golden flower
 Hidden in wood or wold,
 But I am come to autumn,
 When all the leaves are gold. (CHESTERTON, 2024)

Old age is, surprisingly, in this poem associated with gold, once the images of autumn, gold, and the fact that both poetic persona and the year are old are put together by readers and this message, of old age being like gold, forming in their minds: "I am come to autumn,/ When all the leaves are gold;/ Grey hairs and golden leaves cry out/ The year and I are old" (CHESTERTON, 2024). The poetic persona shows that gold is present in both young and old age, as in his youth he had "sought the golden flower," while at present, in his old age, "all the leaves are gold" (CHESTERTON, 2024). Old age is a time when happiness and well-being associated with gold is a real fact, while in his youth, readers infer he had been searching for "the golden flower," thinking, based on illusions, that it was "Hidden in wood or world" (CHESTERTON, 2024). Gold is associated with a concrete reality in this poem in relation to old age, while in the poem by Frost we were told that "Nothing gold can stay" (CHESTERTON, 2024). Contrary to usual expectations, this poem suggests an optimistic take on old age, as it is associated with gold even more than young age, showing that old age is the genuine association with happiness. This can also be interpreted as a sign of accepting reality as it is, since leaves are truly gold in autumn, while in his youth the poetic persona had tried to look for unrealistic dreams, such as the golden flower suggests. He may have believed that happiness was complicated, yet in old age he manages to find it here and now, enjoying the present moment, at last. During youth, the poetic persona suggests he has been more preoccupied by the future and the happiness he could find later on, while now, during his old age, he comes to accept the present moment, live in it, and enjoy it, in a manner reminding of haiku poems, showing the Zen Buddhist mindset that all we have is the present moment. Zen Buddhist meditation focuses precisely on being present here and now, and various elements in nature serve to ground our experience in the present moment. The gold leaves of autumn in the poem by Chesterton serve precisely this purpose, of seeing beauty here and now, and not in a possible distant future. Haiku poems focus on reality as it is, and not as we shape it through Western culture figures of speech and descriptions which remove it from reality and which distort reality. The autumn leaves are seen as being truly made of gold, while the golden flower could be hidden somewhere, and, readers infer, it only exists in the poetic persona's imagination during his young age.

The haiku poem by CUZUIOC (2024), "golden autumn –/ opening the doors widely/ the jeweler" (*my translation*), shows an intertextual connection with the previous poem by Chesterton with respect to old age. Autumn can be associated with moving on towards a ripe age, closer to the experience and wisdom associated with old age. The jeweler can be considered an experienced, old person, who realizes, finally, that the beauty he had sought in his work, in jewelry, and which he had tried to create, was actually already present in its natural form, during the autumn season. Perhaps he had not, until then, taken a moment to rest and to contemplate the world around him enough to see the gold, or the genuine beauty.

Corneliu Traian Atanasiu titles his comment to this poem as *Everyone's Gold* (*my translation*), in its Romanian original form, *Aurul tuturor*. Atanasiu's comment, which is an example of the way in which a reader can be engaged by the text of this haiku poem, sounds as follows:

Toamna de aur pare o ditamai metafora. Dar dacă o spune giuvaiergiul, cineva avizat, experimentat, versat, înclin să-l iau în considerație. Mai ales pentru că gestul pe care-l face este revelator. Nu mă hazardez să cred că deschide ușile pentru a-și

expune avutul tuturor infractorilor. Dar ceea ce face atât de fățiș pare să fie o recunoaștere spășită a faptului că metalul pe care l-a tot prelucrat de-o viață nu este aurul adevărat. Nu, nu a înnebunit, dar ține să se bucure, pentru că e momentul, de bunuri care, iată, sînt efemere. Și culmea, nu pot fi teaurizate. Deși sînt oferite tuturor.

Există totuși o morală. Cei mai mulți nu sînt în stare să se bucure de această ciudată democrație. (ATANASIU, 2024b)

The golden autumn seems, at first sight, to be a striking example of metaphor. However, if the jeweler, someone knowledgeable, experienced, and versed, uses these words, I am inclined to take them into consideration. Even more so since the gesture he makes is a revealing one. I will not start making the wrong hypotheses that he is opening the doors to expose his wealth to all the possible criminals. Still, what he is doing so openly seems to be a grudging recognition of the fact that the metal he has been working with all his life is not the real gold. No, this does not mean that he has gone crazy, but that he wants to enjoy the moment, since it has come by, those goods that, well, are ephemeral. Above all, these good cannot be hoarded, although they are offered to everyone.

There is a moral to this story, however. Most people are not able to enjoy this strange democracy. (*my translation*)

Atanasiu deliberately engages with the text in his comments in general regarding haiku poems, since he believes that this is the right approach to literary criticism, inspired by Romanian literary critic Nicolae Manolescu (2003). Atanasiu (2024b) believes, inspired by MANOLESCU (2003), that the literary critic should make the text exciting for the potential reader, to make the reader want to read the original text. This is why the style of the literary critic should not be boring and common. The literary critic can be seen as a generous reader, willing to share his enthusiasm with the other readers.

The connection between gold and old age, based on positive connotations, present in the poem by Chesterton is clear, due to the beauty associated with this age, when reality is seen from a completely fresh perspective, suggesting that this is the genuine way in which the world has actually always been, but the poetic personas have not been able to see. We do not need to associate with old age a sense of ending. The poetic personas show that there are beautiful moments during old age, and that eventually we get to see the world for what it is and to actually notice its beauty. The haiku poem urges us to focus on the real world and on the real scenes occurring before our eyes. We are not expected to create them or to imagine them. The jeweller in the poem by CUZUIOC (2024) makes allusion to this transformation in the perception of the poetic persona. First, the jeweller has tried to craft his perception of beauty, which, after all, comes from nature and from the external world, yet he has turned it into his own fantasies. Eventually, due to the transformations occurring during the autumn season, there is also a transformation in the perception and understanding of the jeweler. What he has sought in his work is now laid before him, and it is the work of nature. This could be understood, based on knowledge about Zen Buddhism and the illumination achieved through meditation, as a moment of enlightenment, or revelation. Readers can associate this with a sense of fulfillment and satisfaction about the lives of the respective old persons. Getting wiser is also an advantage. Knowledgeable readers can associate old age and seeing the world for what it is with the wisdom gained by the Zen Buddhist masters writing haiku poems as a reflection of their meditation practice. The poem by Cuzuioc also shows a connection with the poem by Frost, *Nothing Gold Can Stay*, based on Atanasiu's comment, since we realize that the beauty of autumn and the way it is suggested through gold is ephemeral.

Knowledgeable readers can connect this idea, of the ephemeral beauty of autumn gold with a lithograph created by a Japanese artist, Higashiyama Kaii (1908–1999), titled *Passing*

Autumn (Fig. 2). This piece of art connects the title with the visual image depicting yellow autumn leaves covering the entire ground, with some of them left in a tree, below, close to the ground, to the same idea, suggesting that "Nothing Gold Can Stay," meaning that this is all an ephemeral moment of beauty. The concept of gold can, otherwise, suggest something durable in the mind of readers, something that can last for a long time, forever, since we can think about golden jewelry from ancient historical times which have been preserved until today. In this context, of autumn, however, the association with its ephemerality can be surprising, while also explainable. Gold refers to an ephemeral beauty, that of nature, and, figuratively, it refers to the moments of happiness in someone's life. Since gold is the only thing left after the fall of empires and the passing of historical ages, we can infer that human lives are ephemeral, and gold acquires and takes over this human trait.

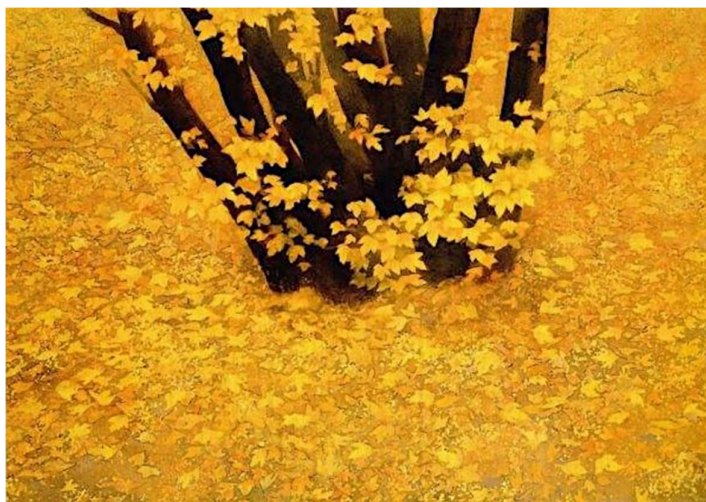


Fig. 2. Passing Autumn (1990), lithograph by Higashiyama Kaii. Image source: Jaded in Japan Facebook page, post from November 7, 2024.

The word *democracy* used by Atanasiu (2024b) is an allusive word in itself, showing how he engages like a writer as a critic with the literary text he comments. He suggests that the beauty of autumn, symbolized by the autumn gold, is available to everyone, in an equal manner, yet we do not take the time or do not have such an acute sense of observation to notice and to enjoy it. The jeweler has become aware of it quite late in his lifetime, as suggested by the autumn season, which is a universally accepted symbol of sliding towards the end of life.

Indeed, reflecting back, as readers, on all the poems analysed or just mentioned in this paper, the beauty of autumn, suggested, first of all, by the autumn gold, is available to us all, provided we can have the right perception of it and the right awareness of it. Since the autumn gold is mostly tied to the beauty and charm of this season, and since it involved an external setting, it can be considered normal that we do not always pay attention to what is around us during our everyday activities, as well as interior worries, anxieties, and preoccupations. We can consider that we are living in a fast-paced world, as we often hear, and that we rarely find the right moment to take some time for ourselves to relax. However, the haiku poem can prompt us to start being aware of the present moment throughout our daily activities, due to the strong sense of awareness it involves. We need to stay focused in order to be efficient in what we are doing, and also in establishing genuine connections in our professional and personal lives with the others, as mindfulness seems to teach us. Mindfulness is derived from Zen Buddhism (DAWSON, 2021) and it promotes the same focus on the here and now, in order to understand our own needs and the needs of others. The association between autumn and gold shows, through its examined connotations and free association, a universal need for beauty, as well as

for psychological well-being, as well as the deep, often overlooked, connection between our mental states and the specificities of the seasons and of the weather. The connotation of gold and autumn are related to our emotional reactions to our surroundings, which we cannot help having, according to environmental psychology. These connotations are also related to the way in which we always have the tendency to find meaning in and, especially, assign meaning to what we see around us. Gold is invested with a positive association, due to its both literal and figurative meanings of preciousness, richness, beauty, brightness, and others. In turns, these associative meanings have their own connotations. Brightness can refer to a clear mind, finally understanding what the world around us is all about, as we have seen in the examined poems by CUZUIOC (2024) and CHESTERTON (2024), which we get to grasp during old age. Brightness can also refer to a joyous state of mind, when we feel good and when we are happy. The brightness belongs both to the outside weather and to our inner state of mind, since the two are connected based on both physical and psychological reactions to sunny and dark weather. Brightness can also suggest warmth, which we associate with sunny weather, and which can be a physical sensation, or an emotional one, referring to the warmth of the affection of persons very close to us. Gold as a precious metal can bring, materially, security, both when it comes to ensuring resources for day-to-day living, and to ensuring a state of psychological well-being. We can feel secure when we see the beautiful, golden scenery of autumn, since, in spite of all the technological development, we are not free from the discomfort brought by cold weather, or from the influence of the seasons on our moods.

While the examples chosen for analysis and exemplification are random ones, this can only reinforce how frequent the association between gold and autumn can be found and how they have similar connotations. The two paintings introduced in the analysis can show how what poets put into words, painters put into visual art, and the way we understand the association between autumn and gold is similar across media.

BIBLIOGRAPHY

- ANDERSON, J. L., et al. Sleep in fall/winter seasonal affective disorder: effects of light and changing seasons. *Journal of psychosomatic research*, 1994, 38.4: 323-337
- ATANASIU, C. T. Aurul tutoror, 2024. Facebook post from November 3. <https://www.facebook.com/groups/680799808659644/posts/-aurul-tutoror-toamna-de-aur-cu-u%C8%99ile-deschise-giuvaiergiul-ion-cuzuioac-toamna-d/27395628430083419/>
- ATANASIU, C.T. Din alte vremuri – 23 august 2016, 2024b. Facebook post from November 12, 2024. <https://www.facebook.com/groups/680799808659644/posts/-din-alte-vremuri-23-august-2016httpswwwfacebookcomgroups680799808659644posts116/27493148593664735/>
- CAMBRIDGE ONLINE DICTIONARY. Connotation, 2024 <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/connotation>
- CHESTERTON, G. K. Gold Leaves, 2024 <https://theimaginativeconservative.org/2017/11/gold-leaves-gk-chesterton.html>
- COCHRANE, M. Autumn Gold. July 17, 2022. <https://www.poemhunter.com/poem/autumn-gold-1/>
- CUZUIOC, I. Second Place. Weekly Romanian Haiku contest 885, 2024 <https://rohaiku.blogspot.com/2024/11/rezultate-885.html>
- DAWSON, Geoff. Zen and the mindfulness industry. *The Humanistic Psychologist*, 2021, 49.1: 133

- FROST, R. Nothing Gold can Stay. Poetry Foundation, 2024 <https://www.poetryfoundation.org/poems/148652/nothing-gold-can-stay-5c095cc5ab679>. Copyright Credit: Robert Frost, "Nothing Gold Can Stay" from New Hampshire: A Poem with Notes and Grace Notes. New York: Henry Holt and Co., 1923. Public Domain
- JAWORSKI, L. Autumn's gold has fallen. Facebook post from November 22, 2022. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=1003992947201271&set=a.581536616113575>
- JERLIN, O. S. The Psychology of Autumn, 2024. <https://www.linkedin.com/pulse/psychology-autumn-jerlin-oviya-s-cowyc>
- KAIL, Higashiyama. (1990), Passing Autumn, Jaded in Japan Facebook page, November 7, 2024 <https://www.facebook.com/photo/?fbid=989077819915328&set=a.465814845574964>
- LOTHANE, Henry Zvi. Free association as the foundation of the psychoanalytic method and psychoanalysis as a historical science. *Psychoanalytic Inquiry*, 2018, 38.6: 416-434
- MACDONALD, G. Autumn's Gold, 2024. <https://allpoetry.com/Autumn's-Gold>
- MANOLESCU, Nicolae. Editorial: Posibil decalog pentru critica literară. În: *România literară*, 2003, 18
- MARCUM WONG, C. Autumn Gold, 2014. <https://www.poemhunter.com/poem/autumn-gold-4/>
- MART, Cagri. Reader-response theory and literature discussions: A Springboard for exploring literary texts. *The New Educational Review*, 2019, 56.2: 78-87
- MEHRABIAN, Albert. An approach to environmental psychology. *Massachusetts Institute of Technology*, 1974
- PERDOMO, E. Autumn Gold On the North River, 2015. https://www.yourdaily poem.com/listpoem.jsp?poem_id=1964
- PURSER, Ronald. The myth of the present moment. *Mindfulness*, 2015, 6.3: 680-686
- PUSHKIN, A. Autum, 1833. <https://rustih.ru/aleksandr-pushkin-osen/>
- RUSSIAN LIFE. Poems for a Golden Autumn, 2019. <https://russianlife.com/the-russia-file/poems-for-a-golden-autumn/>
- SHKLOVSKY, Viktor, et al. Art as technique. *Literary theory: An anthology*, 1917, 3: 8-14
- SWEET, J. Why We Love Fall So Much, According to Psychology, 2023 <https://www.verywellmind.com/the-psychological-reason-why-we-love-fall-so-much-5205863>

**A STUDY OF REFERENTIAL PHRASEMES IN
“ALLGEMEINE DEUTSCHE ZEITUNG FÜR RUMÄNIEN”
IN THE FIELD OF CULTURE (YEAR 2024)**

**EINE UNTERSUCHUNG VON REFERENTIELLEN
PHRASEOLOGISMEN IN DER „ALLGEMEINEN
DEUTSCHEN ZEITUNG FÜR RUMÄNIEN”
IM BEREICH KULTUR (JAHR 2024)**

**UN STUDIU ASUPRA FRAZEOLOGISMELOR
REFERENȚIALE ÎN „ALLGEMEINE DEUTSCHE ZEITUNG
FÜR RUMÄNIEN” ÎN DOMENIUL CULTURĂ (ANUL 2024)**

Lect. univ. dr. Adina BANDICI

Universitatea din Oradea

Str. Universității nr. 1

abandici@gmail.com

Abstract

The aim of this article is to determine, based on the culture column in the Romanian German-language daily newspaper “Allgemeine Deutsche Zeitung für Rumänien” (ADZ), how frequently and in which contexts referential phrasemes according to Harald Burger’s basic classification are employed in order to demonstrate the importance of the use of such fixed word combinations in the analyzed texts.

Zusammenfassung

Das Ziel dieses Beitrags ist, anhand der Kulturspalte aus dem Jahr 2024 in der rumänischen deutschsprachigen Tageszeitung „Allgemeine Deutsche Zeitung für Rumänien“ (ADZ), zu ermitteln, wie häufig und in welchen Zusammenhängen referentielle Phraseologismen nach Harald Burgers Basisklassifikation benutzt werden, um die Wichtigkeit der Anwendung solcher festen Wortverbindungen in den untersuchten Texten nachzuweisen.

Rezumat

Scopul acestui articol este de a determina, pe baza rubricii de cultură din 2024 a cotidianului românesc de limbă germană „Allgemeine Deutsche Zeitung für Rumänien” (ADZ), cât de des și în ce contexte sunt folosite frazeologismele referențiale conform clasificării de bază a lui Harald Burger pentru a demonstra importanța utilizării unor astfel de combinații fixe de cuvinte în textele analizate.

Keywords: *referential phrasemes, basic classification, Harald Burger, ADZ, culture*

Schüsselwörter: *referentielle Phraseologismen, Basisklassifikation, Harald Burger, ADZ, Kultur*

Cuvinte-cheie: frazeologisme referențiale, clasificare de bază, Harald Burger, ADZ, cultură

Einleitung

Ausgehend von der Tatsache, dass es in der deutschen Sprache sehr viele Phraseologismen gibt und sie sehr häufig in journalistischen Texten und Massenmedien im Allgemeinen verwendet werden, ist das Ziel meiner Arbeit, anhand einer rumänischen deutschsprachigen Tageszeitung, zu untersuchen, wie oft und in welchen Kontexten referentielle Phraseologismen nach der Basisklassifikation von Harald Burger im Bereich Kultur angewendet werden, um die Wichtigkeit des Gebrauchs von festen Wortverbindungen in solchen Texten nachzuweisen.

Einen nennenswerten Versuch, Phraseologismen in journalistischen Texten zu untersuchen, hat z.B. Christiane M. Pabst (vgl. PABST, 2003) gemacht, „die ein Korpus österreichischer journalistischer und literarischer Texte des 20. Jahrhunderts auf die Systemabhängigkeit der Phraseologie am Beispiel der verbalen Phraseologismen hin untersucht hat.“ (SKOG-SÖDERSVED, 2007, S. 269)

Im theoretischen Teil meiner Arbeit werde ich den Begriff Phraseologismus erklären und die Merkmale und Klassifizierung der Phraseologismen nach dem Vorschlag von Harald Burger in *Phraseologie: Eine Einführung am Beispiel des Deutschen* (erstmalig 1998 und in der 5. Ausgabe 2015 erschienen) vorstellen.

Im praktischen Teil werde ich dann die von Harald Burger als „referentielle Phraseologismen“ (vgl. BURGER, in den ersten vier Ausgaben von 1998, 2003, 2007 und 2010) bzw. „referentielle Phraseme“ (vgl. BURGER, 2015) bezeichneten festen Wortverbindungen in den Zeitungsartikeln im Bereich Kultur aus dem Jahr 2024 in der Tageszeitung *Allgemeine Deutsche Zeitung für Rumänien* (kurz ADZ) ermitteln und dann ihre Anwendung untersuchen. Die Wahl der Zeitung hängt damit zusammen, dass sie besonders die deutsche Minderheit und die deutschsprachigen Ausländer als Zielleserschaft hat, aber auch Leser*innen (darunter Kinder und Jugendliche), die die deutsche Sprache beherrschen und ermutigt werden sollen, in dieser Sprache zu lesen. Der Bereich Kultur wurde ausgewählt, weil er relevante Themen für die deutschsprachige Kultur aus dem In- und Ausland behandelt.

1. Phraseologismen: Begriffserklärung, Merkmale und Klassifikation nach H. Burger

Dem *DUDEN* zufolge bedeutet der Begriff Phraseologismus (vom griech.-lat. *phrasis* „rednerischer Ausdruck“ (FLEISCHER, 1997, S. 2)) „Idiom“ (<https://www.duden.de/>), d.h. eine „eigentümliche Wortprägung, Wortverbindung oder syntaktische Fügung, deren Gesamtbedeutung sich nicht aus den Einzelbedeutungen der Wörter ableiten lässt“ (<https://www.duden.de/>) und ist auch Synonym mit Fügung, Redewendung, Sprichwort (vgl. <https://www.duden.de/>). Das *Digitale Wörterbuch der deutschen Sprache* gibt als bedeutungsverwandte Ausdrücke für Phraseologismus „(phraseologische) Wortverbindung, Redensart, Redewendung, feste Fügung, feste Wendung, Idiom, Mehrwortausdruck, Phrasem, idiomatische Redewendung, idiomatische Wendung, stehende Wendung“ (<https://www.dwds.de/>) an. Harald Burger definiert den Begriff Phrasem, der im *DUDEN* nicht eingetragen ist, jedoch auch von ihm¹ als Synonym für Phraseologismus verwendet wird, wie folgt: „Gleichbedeutend mit *Phrasem* werden oft die Termini feste Wortverbindung und

¹ Besonders ab 2012. Da der Begriff *Phrasem* im Duden nicht verzeichnet ist, wird in dieser Arbeit die Anwendung des Terminus *Phraseologismus* bevorzugt.

phraseologische Wortverbindung verwendet. Der Gegenbegriff dazu ist freie Wortverbindung“ (BURGER, 2015, S. 12).

Laut *DUDEN* (vgl. <https://www.duden.de/>), Harald Burger (vgl. Burger, 2015, S. 11) und Wolfgang Fleischer (vgl. FLEISCHER, 1997, S. 3) ist die Phraseologie sowohl ein Bereich der Sprachwissenschaft, als auch deren Gegenstand. Gemäß Fleischer wird als frühester Beleg für den Begriff Phraseologie, „der sprachwissenschaftlichen Teildisziplin, die sich mit der Erforschung der Phraseologismen beschäftigt“ (FLEISCHER, 1997, S. 3), der Titel eines Werkes von J. R. Sattler angegeben: *Teutsche Orthographie und Phraseologie* (1607). (vgl. FLEISCHER, 1997, S. 3)

Harald Burger zufolge können Phraseologismen bzw. Phraseme in zwei Gruppen, die sich auf ihren Hauptmerkmalen bzw. Eigenschaften beziehen, geteilt werden: Phraseologie im weiteren Sinne (Polylexikalität und Festigkeit) und Phraseologie im engeren Sinne (Idiomatizität). (vgl. BURGER, 2015, S. 14) Polylexikalität (oder Mehrgliedrigkeit) ist eine morphologische Eigenschaft und bedeutet, dass ein Phraseologismus aus mindestens zwei Lexemen (auch lexikalische Einheiten oder Komponenten genannt) bestehen muss. (vgl. BURGER, 2015, S. 15) Festigkeit (oder Stabilität) ist eine syntaktische Eigenschaft, die besagt, dass Phraseologismen nur in einer Kombination von Wörtern verwendet werden können und nur einige können minimal verändert werden. (vgl. BURGER, 2015, S. 14) Idiomatizität, die semantische Eigenschaft, heißt, dass eine semantische Umdeutung von Teilen oder des ganzen Phraseologismus erfolgt. Es gibt voll-idiomatische, teil-idiomatische und nicht-idiomatische Wendungen. (vgl. BURGER, 2015, S. 27)

Harald Burger schlägt die folgende Basisklassifikation von Phraseologismen bzw. Phrasemen in drei Hauptklassen vor (vgl. BURGER, 2015, S. 31-35):

1. referentielle Phraseologismen/ Phraseme, die nominativ (satzgliedwertig) (Idiome, Teil-Idiome und Kollokationen) oder propositional (feste Phrasen (satzwertig), topische Formeln (satzwertig) (hierzu gehören Sprichwörter und Gemeinplätze) und textwertige Phraseologismen) sein können;
2. strukturelle Phraseologismen/ Phraseme (Funktionswörter) und
3. kommunikative Phraseologismen/ Phraseme (Routineformeln), die situationsgebunden oder situationsungebunden sein können.

Referentielle Phraseologismen „beziehen sich auf Objekte, Vorgänge oder Sachverhalte der Wirklichkeit“ (BURGER, 2015, S. 31). Nominative Phraseologismen bezeichnen Objekte, Vorgänge oder Sachverhalte (z.B. *das schwarze Brett, jemanden übers Ohr hauen, sich die Lunge aus dem Hals / Leib schreien, einen Frosch im Hals haben, sich die Zähne putzen*), während propositionale Phraseologismen Aussagen über Objekte, Vorgänge oder Sachverhalte bezeichnen (z.B. *Morgenstund hat Gold im Mund, jemandem geht ein Licht auf, jemandem fällt ein Stein vom Herzen, Das Eis ist gebrochen, Was sein muss, muss sein, Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm*). (vgl. BURGER, 2015, S. 31f.)

Strukturelle Phraseologismen stellen syntaktische Relationen innerhalb der Sprache her (z.B. *in Bezug auf, sowohl ... als auch, nicht nur ... sondern auch*), während kommunikative Phraseologismen bei kommunikativen Routine-Handlungen helfen (z.B. *Guten Morgen, ich meine*). (vgl. BURGER, 2010, S. 31)

Harald Burger bemerkt, dass Massenmedien „keine eigene ‚Sprache‘ “ haben, „wenn man Sprache im Sinne von ‚Subsystem‘, ‚Varietät‘ oder ähnlich versteht. Wohl aber haben sie eigene Praktiken des Umgangs mit Sprache – eigene kommunikative Verfahren und in gewissem Rahmen eigene Textsorten – entwickelt, die sie von der übrigen Sprachrealität deutlich abheben.“ (BURGER, 1990, S. 3) Mariann Skog-Södersved meint, dass „die Hauptfunktion der Texte in den Printmedien normalerweise zu informieren und zu unterhalten [ist]“. (SKOG-SÖDERSVED, 2007, S. 270) Phraseologismen sind in der Pressesprache von großer Bedeutung und haben eine textbildende Funktion. Wolfgang Fleischer zählt zu den

„wichtigsten Eigenschaften der Phraseologismen, die ihre textbildenden Potenzen bestimmen“ (FLEISCHER, 1997, S. 214) die folgenden:

- 1) syntaktische Struktur als Wortgruppe und daraus sich ergebende potentielle Teilbarkeit, syntaktisch-strukturelle Variabilität;
- 2) semantische Teilbarkeit mit Variationen bis zur semantischen Autonomisierung von Komponenten, zur Derivation neuer Einheiten;
- 3) „diffuser Charakter“ der Bedeutung eines wesentlichen Teiles der Phraseolexeme;
- 4) reich entwickelte Synonymik innerhalb der Phraseolexeme;
- 5) stark entwickelte Expressivität durch Bildlichkeit und Konnotationen; Möglichkeiten der Expressivitätssteigerung. (FLEISCHER, 1997, S. 214)

2. Referentielle Phraseologismen in der *Allgemeinen Deutschen Zeitung für Rumänien* (ADZ) im Bereich Kultur (Jahr 2024). Untersuchung und Auswertung der Ergebnisse

Den Korpus dieser Arbeit bilden die 75 Zeitungsartikel im Bereich Kultur aus dem Jahr 2024² in der Online-Ausgabe der *Allgemeinen Deutschen Zeitung für Rumänien*, in denen ich das Vorhandensein und die Häufigkeit des Auftretens von referentiellen Phraseologismen nach der Basisklassifikation von Harald Burger ermitteln werde. Ich möchte herausfinden, welche referentiellen Phraseologismen benutzt wurden und analysieren, wie sie im Kontext jedes untersuchten Artikels eingesetzt wurden. Ich möchte auch ermitteln, wie häufig einzelne Phraseologismen in den Artikeln auftreten. Wie Mariann Skog-Södersved empfiehlt, muss man berücksichtigen, dass die „Produktionsbedingungen, unter denen die Presstexte entstehen, nicht einheitlich [sind]. Die Texte werden außerdem nicht selten von mehreren Autoren, die anonym bleiben, geschrieben.“ (SKOG-SÖDERSVED, 2007, S. 269-270)

Laut der eigenen Website ist die *Allgemeine Deutsche Zeitung für Rumänien* eine unabhängige Tageszeitung, die seit 1993 fünf Mal pro Woche (von Dienstag bis Samstag) erscheint. (vgl. <https://adz.news/shortcuts/ueber-uns>) Als einzige deutschsprachige Tageszeitung in Mittel- und Osteuropa informiert sie

über Rumänien insgesamt und über die hier lebende deutsche Minderheit. Die Zeitung wird in Rumänien und im Ausland vertrieben [...]. Sie wird von Angehörigen der deutschen Minderheit gelesen wie auch von deutschsprachigen Ausländern, die an Informationen über Rumänien interessiert sind (Unternehmer, Diplomaten, Studenten). (<https://adz.news/shortcuts/ueber-uns>)

Die ADZ behandelt Themen aus den Bereichen Wirtschaft, Kultur, Sport und Tourismus. Es gibt Nachrichten aus dem Inland im Allgemeinen, aber auch Lokales (aus Bukarest, Hermannstadt, Kronstadt und Temesch). In der ADZ gibt es auch die Sparte Meinung und Bericht. Die *Banater Zeitung* aus Temeswar und die *Karpatenrundschau* aus Kronstadt, die früher eigenständige Zeitungen waren, erscheinen zweimal wöchentlich als Lokalbeilage. (vgl. <https://www.goethe.de/ins/ro/de/kul/sup/dsb/25434472.html>)

Die Untersuchung der 75 Zeitungsartikel erfolgt chronologisch und die gefundenen referentiellen Phraseologismen werden für jeden Artikel aufgezählt³. Dann wird eine Analyse der Häufigkeit und der Relevanz des Auftretens dieser festen Wortverbindungen gemacht.

² Bis einschließlich September 2024.

³ Aus Platzgründen wird die Bedeutung der Phraseologismen im Text nur mit Verweis auf das Kürzel der entsprechenden Websites angegeben: <https://www.redensarten-index.de/suche.php> (kurz RI) und <https://www.dwds.de/> (kurz DWDS).

In der Rezension „Der etwas andere Blick auf Siebenbürgen. Ungarn-Jahrbuch(reihe)“ (Samstag, 06. Januar 2024) von Ortwin-Rainer Bonfert kommen folgende 2 referentielle Phraseologismen vor:

- „Land und Leute“ ([RI](#))
- „Es liegt in der Natur eines Sammelbandes“ (in der Natur der Sache liegen, [RI](#))

In dem Artikel „Bunt beschirmt durch ein leuchtendes Kulturhauptstadtjahr. Das neue Deutsche Jahrbuch 2024 ist da!“ (Dienstag, 09. Januar 2024) von Nina May, der ADZ-Chefredakteurin, gibt es 5 referentielle Phraseologismen:

- „an allen Ecken und Enden“ ([RI](#))
- „die Oberhand bewahren“ (auch: die Oberhand gewinnen / haben / behalten, [RI](#))
- „Wind in die Segel [...] bringen“ (auch: Wind in den Segeln haben, [RI](#))
- „gute Seele“ ([RI](#))
- „sich [...] neu zu erfinden“ (sich neu erfinden, [RI](#))

In dem nächsten, kürzeren Artikel „Idol und Idyll“ (Freitag, 12. Januar 2024), verfasst unter dem Pseudonym Hosmok, findet man 2 referentielle Phraseologismen:

- „Über die Hintertür“ (auch: durch die Hintertür, [RI](#))
- „Er kam [...] zu Tode“ (zu Tode kommen, [RI](#))

In dem Artikel von Nina May über Lukas Hann und seinem Sohn, Horst Peter, „Das Leben, so spannend wie ein Drehbuch... Vater und Sohn: Zweimal Flucht im vor- und nachkommunistischen Rumänien“ (Freitag, 12. Januar 2024), wurden gleich mehrere solcher Phraseologismen benutzt (6):

- „im Sande verlaufen“ (im Sand / Sande verlaufen, [RI](#))
- „einen gewagten Plan in die Tat umzusetzen“ (etwas in die Tat umsetzen, [RI](#))
- „dem saß die Angst noch zu tief im Nacken“ (jemandem sitzt die Angst im Nacken, [RI](#))
- „denen Hann zum Opfer gefallen war“ (jemandem, einer Sache zum Opfer fallen, [DWDS](#))
- „wird [...] zum roten Faden“ (roter Faden, der rote Faden, [RI](#))
- „eine unrühmliche Rolle spielte“ (eine Rolle spielen, [RI](#))

In einer Rezension von Ortwin-Rainer Bonfert, „Der Klang der ‚Lichtungen‘. Iris Wolffs neuer Roman“ (Freitag, 12. Januar 2024), kommen folgende 3 Phraseologismen vor:

- „geht universellen Themen auf den Grund“ (einer Sache auf den Grund gehen, [RI](#))
- „der Eiserne Vorhang“ ([RI](#))
- „Die [...] Charaktere nehmen nur allmählich Gestalt an“ (Gestalt annehmen, [RI](#))

In einer Rezension aus der ADZ-Reihe: Wertvolle Jugendbücher mit dem Titel „Was für ein Zeozwei!“ schreibt Nina May über Christian Linkners Roman *Boy from Mars* (Freitag, 12. Januar 2024). Hier gibt es nur ein referentielles Phraseologismus:

- „machen sie [ihm] das Leben schwer“ (jemandem das Leben schwer machen, [RI](#))

Nina May hat auch den folgenden Artikel, „Eventreihe ADZ/Goethe-Institut: ‚Literatur für eine bessere Welt‘ Siebenbürgen: Zwischen historischen Traumata, herbem Tagwerk und hehren Träumen“ (Sonntag, 28. Januar 2024), geschrieben. Hier findet man 4 Phraseologismen:

- „Werfen wir einen Blick auf die Bücherliste“ (einen Blick auf jemanden, etwas werfen, [RI](#))
- „der auch vor Siebenbürgen nicht Halt machte“ (vor nichts / niemandem haltmachen / Halt machen, [RI](#))
- „hält das Rüstzeug [...] in Händen“ (etwas in Händen halten / haben, [RI](#))
- „im Laufe der Jahre“ (auch: im Laufe der Zeit, [RI](#))

Prof. Dr. Mariana Lăzărescu und Mag. Helena Haid schlagen die Rezension eines Romans und eine Online-Lesung mit dem Autor vor: „Eindrucksvoller Roman über österreichische Zivildienstler im Auslandseinsatz. Online-Lesung mit Paul Ferstl an der Bukarester Germanistik“ (Sonntag, 28. Januar 2024), in der es keine referentiellen

Phraseologismen gibt. In den Artikeln von Hermine Hellbeck, „Ein Buch für Meschendorfs Kinder. Autorin unterstützt Bildungsinitiative in der alten Heimat“, und Christel Wollmann-Fiedler, „Wer malt heute noch Judaica? Ein Besuch im Atelier von Mina Gampel“ (Sonntag, 28. Januar 2024), kommen auch keine referentiellen Phraseologismen vor.

Cristiana Scărlătescu schreibt über „Trends und Rekorde des rumänischen Kunstmarktes. 2023 war für das Auktionshaus Artmark ein mehrfaches Jubiläumsjahr“ (Freitag, 02. Februar 2024). Man kann hier nur ein referentielles Phraseologismus ermitteln:

- „in den Vordergrund rückte“ (in den Vordergrund rücken, [DWDS](#))

Ingeborg Szöllösi rezensiert das Debütroman von Birgit Mattausch in „Unentwegt lieben. In Birgit Mattauschs Erstlingswerk steht eine russlanddeutsche Familiengeschichte im Fokus“ (Freitag, 09. Februar 2024) und benutzt dabei 3 referentielle Phraseologismen:

- „die Geschichten [...] ihr zu Herzen gegangen seien“ (jemandem zu Herzen gehen, [RI](#))
- „Die Realität macht auch vor diesem Schutzraum keinen Halt“
- „die Schönheit des Lebens in Worte zu fassen“ (etwas in Worte fassen, [RI](#))

In „ADZ-Reihe Wertvolle Jugendbücher: Auf einmal: Anders“ (Freitag, 09. Februar 2024) schreibt Nina May eine Rezension zum Jugendroman *Anders* von Andreas Steinhöfel, in der sie nur ein referentielles Phraseologismus verwendet:

- „die Lehrer stehen Kopf“ (auch: kopfstehen, [RI](#))

Albert Bohn aus Oppenheim in Deutschland beschäftigt sich mit „Studien über die Deutschen im Banat. Ein finnisch-ungarisches Ethnologenteam forschte bei den Banater Schwaben im Maroschraum“ (Freitag, 09. Februar 2024), benutzt aber keine referentiellen Phraseologismen.

Alin-Costin Croitoru fragt sich in seinem Artikel: „Gab es eine ‚bukarestdeutsche‘ Identität im 20. Jahrhundert? Die Anfänge der örtlichen evangelischen Gemeinde“ (Freitag, 09. Februar 2024). In dieser Fortsetzung einer Arbeit über die evangelische Gemeinde in Bukarest vom 14. Juli 2023 kommen folgende 2 referentielle Phraseologismen vor:

- „im Laufe der Jahre“
- „voll und ganz“ ([RI](#))
- „um [...] Entscheidungen zu treffen“ (eine Entscheidung treffen, auch: eine Entscheidung fallen, [RI](#))

Dr. Franz Metz schreibt in seinem Beitrag „Siebenbürgische Klänge an der Isar. Ein faszinierendes Ernst-Irtel-Konzert in München“ (Freitag, 16. Februar 2024) über ein Konzert zu Ehren von Ernst Irtel. Hier wurden 4 referentielle Phraseologismen verwendet:

- „um [...] Ernst Irtel Ehre zu erweisen“ (jemandem Ehre erweisen, [RI](#))
- „hatten Studierende [...] ihr Ensemble „De Liedertrun“ aus der Taufe gehoben“ (etwas aus der Taufe heben, [RI](#))
- „im Laufe der Geschichte“⁴
- „Dem Lied wurden [...] viele Denkmäler gesetzt“ (jemandem, einer Sache ein Denkmal setzen, [RI](#))

In „Was menschliches Denken ausmacht. Hans Damas Gedichtband ‚Im Bann des Wienerwaldes – În vraja Pădurii Vieneze‘“ (Freitag, 23. Februar 2024) rezensiert Katharina Kilzer ein zweisprachiges Gedichtband. Hier gibt es nur ein referentielles Phraseologismus:

- „Gefühle [...] kommen oft zum Ausdruck“ (zum Ausdruck kommen, auch: etwas zum Ausdruck bringen, [RI](#))

Es folgt einer Geschichte des Taschenmessers: „Ein Taschenmesser namens Feitel. Der Taschenfeitel, ein männliches Ausrüstungsstück“ (Samstag, 24. Februar 2024) von Traude Walek-Doby, in dem es keine referentiellen Phraseologismen gibt.

⁴ Hier mit einem anderen Bezugsnamen (Geschichte statt Jahre).

In „Nicht einfach nur noch eine weitere Kunstgalerie. Die neue Mmmerit Gallery wurde Ende des Jahres in Temeswar eröffnet“ (Samstag, 24. Februar 2024) stellt Andreea Oance die Mmmerit Gallery in Temeswar vor. Hier findet man nur ein Phraseologismus:

- „seine Kunst [...] zum Leben erwecken“ (etwas zum Leben erwecken, [RI](#))

Ein Artikel über ein sehr altes und interessantes Brauchtum im Salzkammergut schlägt Traude Walek-Doby in „Es glöckelt im Salzkammergut. Zum Jahresbeginn werden böse Geister vertrieben“ vor. Auch hier gibt es nur ein referentielles Phraseologismus:

- „Von Perchten [...] ist manchenorts die Rede“ (die Rede sein von, [RI](#))

Nina May schreibt eine weitere Rezension aus der ADZ-Reihe: Wertvolle Jugendbücher mit dem Titel „Das unterdrückte Orakel“ (Samstag, 02. März 2024) zum Roman *Oracle* von Ursula Poznanski und verwendet nur ein referentielles Phraseologismus:

- „dann nimmt das [...] Abenteuer auf einmal rasant an Fahrt auf“ (Fahrt aufnehmen, [RI](#))

Es folgt noch eine Rezension von Nina May, „Verhängnisvolle Fäden zwischen Zürich und Czernowitz. Ein spannender Roman aus dem Zweiten Weltkrieg“ (Samstag, 02. März 2024), in dem es 2 referentielle Phraseologismen gibt:

- „läuft es ihm kalt über den Rücken“ (jemandem läuft es kalt / eiskalt über den Rücken/ Buckel, [RI](#))
- „gehörig die Leviten liest“ (jemandem die Leviten lesen, [RI](#))

Angelika Marks widmet sich der Studie mit dem Titel „Rumänien, ein Vielvölker- oder Nationalstaat? Deutsche Studie stellt die ethnischen Minderheiten Rumäniens in den Fokus“ (Freitag, 08. März 2024) und benutzt darin 3 referentielle Phraseologismen:

- „die übrigen überspringen nie die Ein-Prozent-Hürde“ (eine Hürde überspringen, auch: eine Hürde nehmen, [RI](#))
- „Dabei legt sie Wert darauf“ (auf etwas Wert legen, [RI](#))
- „wurde [...] in die Wege geleitet“ (etwas in die Wege leiten, [RI](#))

Cristiana Scărlătescu schreibt einen Artikel zu Ehren von Alma Redlinger: „Der rumänisch-jüdischen Künstlerin Alma Redlinger zu ihrem 100. Geburtstag. 92 Lebensjahre, eine Kronjuwelhochzeit und 72 Jahre Kunst“ (Samstag, 09. März 2024), in dem nur ein referentielles Phraseologismus vorkommt:

- „Alma wusste es zu schätzen“ (etwas zu schätzen wissen, [RI](#))

In dem Artikel von Andreea Oance zu einer weiteren Kunstausstellung, „Zum ersten Mal in Temeswar: Paula Modersohn-Becker und die Worpsweder. Ausstellung im Nationalen Kunstmuseum Temeswar bis Ende April zu sehen“ (Donnerstag, 14. März 2024), und in dem von einem ungenannten Autor verfassten Beitrag „Der „Rolf Bossert“-Preisträger 2024 steht fest. Es ist der Lyriker, Kunsthistoriker und Autor Dietrich Machmer (Jg. 1966) aus Hamburg“ (Freitag, 15. März 2024) gibt es keine referentiellen Phraseologismen.

Dirk Hornschuch stellt in seinem Artikel „Musik lebt davon, zu reisen“. Die US-amerikanische Violinistin Zoë Aqua über ihren musik-ethnographischen Forschungsaufenthalt in Klausenburg“ die junge Künstlerin Zoë Aqua durch ein mit ihr geführtes Interview vor und benutzt dabei 2 referentielle Phraseologismen:

- „Ich kann die Emotionen [...] unmöglich in Worte fassen“
- „alles in allem“ ([RI](#))

Claus Stephani schreibt in seinem Beitrag „In der ‚Schwarzen Sonne‘ des Sozialismus. Blick hinter die Kulissen einer Zeit“ (Freitag, 22. März 2024) über rumäniendeutsche bildende Künstler, die in Opposition zum Sozialismus ihrer Zeit standen. Hier kommt nur ein referentielles Phraseologismus vor:

- „in Vergessenheit geraten“ ([DWDS](#))

In dem von einem ungenannten Autor geschriebenen Artikel „Eventreihe ADZ/Goethe-Institut: ‚Literatur für eine bessere Welt‘. Migration: Zuhause ist ein zufälliger Ort, an dem man

entweder geboren oder vertrieben wird...” (Freitag, 29. März 2024) findet man folgende 2 Phraseologismen:

- „die [...] das Weite suchten“ (das Weite suchen, [RI](#))
- „Mut fassen“ ((neuen / frischen) Mut fassen / schöpfen, [RI](#))

Cristiana Scărlătescu befasst sich mit dem temporären Museum „Art Safari“ in dem Beitrag „Verborgene Kunstsammlungen, hundert Persönlichkeiten und eine Jahrhundertfeier. ‚Art Safari‘, Ausgabe der Schätze und Geheimnisse“ (Samstag, 06. April 2024), wo man 2 referentielle Phraseologismen nachweisen kann:

- „der die Trophäen [...] zur Geltung bringt“ (etwas zur Geltung bringen, [RI](#))
- „wurde die Ausstellung [...] ins Leben gerufen“ (etwas ins Leben rufen, [RI](#))

Eine weitere Rezension von Nina May ist „ADZ-Reihe Wertvolle Jugendbücher: Endstation Schrecken in Theresienstadt“ (Samstag, 06. April 2024) zu Mirjam Presslers Roman *Ein Buch für Hanna*. Hier gibt es keine referentiellen Phraseologismen.

In seiner Rezension „Musikmärchen. Dagmar Dusils Dämonen“ schreibt Matthias Buth über einen Musikroman. Hier findet man nur ein referentielles Phraseologismus:

- „eine entscheidende Rolle spielen“

Die nächste Rezension von Ortwin-Rainer Bonfert, „Kulturelle Interferenzen Druckfrischer Gedichtband von Alexandru Bulucz: „Stundenholz“ (toaca)“ (Freitag, 12. April 2024), enthält auch nur ein referentielles Phraseologismus:

- „als Fingerzeig all jenen dienen“ (auch: jemandem einen Fingerzeig geben, [RI](#))

Privatdozent Dr. med. Robert Offner aus Regensburg schreibt über die „Wiedereröffnung des Klausenburger Apothekenmuseums im Mauksch-Hintz-Haus. Bald erstes Mitglied aus Rumänien in Kulturroute der historischen Apotheken und Kräutergärten“ (Freitag, 19. April 2024) und benutzt 2 referentielle Phraseologismen:

- „in Vergessenheit geraten“
- „hatte [...] ins Leben gerufen“

Es folgt eine Rezension und ein Interview von Katharina Kilzer mit Iris Wolff, „Das Leben rückwärts aufgerollt in ‚Lichtungen‘. Eine Buchrezension und ein Interview mit der Erfolgsautorin Iris Wolff“ (Freitag, 26. April 2024), wo man nur ein referentielles Phraseologismus findet:

- „Grenzen spielen darin auch eine wichtige Rolle“

Auch Halrun Reinholz schreibt eine Rezension zu einem Buch über einen Teil Musikgeschichte, „Wo man singt, da lass dich nieder... Franz Metz beleuchtet das Lugoscher Musikleben“ (Sonntag, 28. April 2024) und verwendet nur ein referentielles Phraseologismus:

- „seinen Fokus [...] auf Lugosch gerichtet“ (den Fokus auf etwas legen / richten, [RI](#))

Nina May setzt ihre Rezensionen aus der ADZ-Reihe: Wertvolle Jugendbücher mit dem Titel „Reifeprüfung im Wald“ (Montag, 13. Mai 2024) fort und schreibt über den Roman *Mädchenmeute* von Kirsten Fuchs. Sie benutzt dabei 3 referentielle Phraseologismen:

- „mehr und mehr“ ([RI](#))
- „die die Mädchen [...] in den Bann zieht“ (jemanden in seinen Bann ziehen, [RI](#))
- „bis dato“ ([RI](#))

In dem Artikel „Schönbacher Handwerkszentrum. Hier bekommt jeder einen Korb“ (Freitag, 17. Mai 2024) schreibt Traude Walek-Doby über das Handwerk des Korbflechtens, während Dr. Franz Metz sich einem Musikthema in „Eine Festmesse für Bischof Pacha. Otto Sykoras ‚Festmesse‘ erklingt 2024 in München und Temeswar“ (Freitag, 17. Mai 2024) widmet, beide verwenden jedoch keine referentiellen Phraseologismen.

In dem Artikel „touch nature – ‚Natur muss man fühlen‘. 35 österreichische und rumänische Kunstschaffende stellen gemeinsam rund um Umweltthemen aus“ (Freitag, 24. Mai 2024) beschäftigt sich Cristiana Scărlătescu mit einer Wanderausstellung zu Umweltthemen. Hier findet man 2 referentielle Phraseologismen:

- „(Ihre) Arbeiten werfen einen kritischen Blick auf“
- „Einzelbild, das einem sofort Angst einjag“ (auch: jemandem Angst einflößen, [RI](#))

Über eine weitere Ausstellung schreibt Raluca Nelepcu in „Lifeline“ von Dieter Mammel im Temeswarer Kunstmuseum. Ausstellung erzählt von Heimat, Krieg, Zuflucht, Schutz, Familie und Überleben“ (Freitag, 24. Mai 2024), wo man 2 referentielle Phraseologismen ermitteln kann:

- „Eine breite Palette an Erfahrungen [...] kommt in der Ausstellung zum Ausdruck“
- „Sechs große Themen stehen [...] im Vordergrund“ (im Vordergrund stehen, [RI](#))

In ihrem Artikel „Die Freiheit – ein hungriger Tiger. Den aus der Wojwodina stammenden Romanautor László Végel beschäftigt seit jeher das Leben am Rande Europas“ (Freitag, 31. Mai 2024) präsentiert Ingeborg Szöllösi zwei Romane von László Végel und verwendet dabei 7 referentielle Phraseologismen:

- „setzt er [...] der Stadt [...] ein literarisches Denkmal“
- „Seite an Seite“ ([RI](#))
- „sollte diese Region [...] nicht zur Ruhe kommen“ ([DWDS](#))
- „in Vergessenheit geraten“
- „schloss er [...] Freundschaft“ (Freundschaft schließen, [DWDS](#))
- „packst du deine Siebensachen“⁵ (seine Siebensachen packen, [RI](#))
- „Der Schalk sitzt ihm im Nacken“ (jemandem im Nacken sitzen, ähnlich wie: jemandem sitzt die Angst im Nacken)

Dr. Traian-Ioan Geană gedenkt des Autors Hugo von Hofmannsthal in „Zum 150-jährigen Jubiläum Hugo von Hofmannsthal. Vortrag über den ‚Chandos-Brief‘ und ‚Jedermann‘“ (Sonntag, 02. Juni 2024), in dem es nur ein referentielles Phraseologismus gibt:

- „werfen auch Hofmannsthal's Texte die Frage auf“ (eine Frage aufwerfen, [DWDS](#))

In dem von einem ungenannten Autor geschriebenen Beitrag über die Gefahr von Falschnachrichten „Eventreihe ADZ/Goethe-Institut: „Literatur für eine bessere Welt“. Fake News: Der ungleiche Kampf im Netz um Macht, Geld und Aufmerksamkeit“ (Montag, 10. Juni 2024) findet man gleich 8 referentielle Phraseologismen:

- „Angst schüren“ ([DWDS](#))
- „muss ja ein Körnchen Wahrheit dran sein“ (auch: darin steckt ein Körnchen Wahrheit, [RI](#))
- „sich einen Überblick zu verschaffen“ (sich einen Überblick verschaffen, [DWDS](#))
- „Wissen ist schon mal die halbe Miete“ ((schon) die halbe Miete sein, [RI](#))
- „spielt auch die Selbstbestätigung eine große Rolle“, „welche Rolle dabei soziale und gesellschaftliche Codes spielen“, „welche Rolle wir selbst [...] spielen“⁶
- „stehen diese [...] zur Debatte“ (zur Debatte stehen, [RI](#))

Jürgen Henkel schreibt die Rezension „Von trinkfreudigen Deutschen und rebellischen Ungarn. Der Band ‚Staatspatriotismus, Nationalismus, Internationalismus‘ von Annamária Biró behandelt ‚Ideologien der Aufklärung‘ in Siebenbürgen“ (Freitag, 14. Juni 2024), in der keine referentiellen Phraseologismen verwendet wurden.

Cristiana Scărlătescu widmet sich einem weiteren Kunstthema in ihrem Artikel mit dem Titel „Über ‚Heimatsfremde‘, künstlerische Moderne und Avantgarde. Deutschsprachige Werkstätten für Jugendliche in Bukarest“ (Freitag, 14. Juni 2024) und benutzt nur ein referentielles Phraseologismus:

- „Berlin und Bukarest spielten dabei eine wichtige Rolle“

Nina May schreibt eine weitere Rezension aus der ADZ-Reihe: Das wertvolle Jugendbuch mit dem Titel „Das liebe Mädchen und der böse Wolf“ (Freitag, 14. Juni 2024)

⁵ Hier in einem zitierten Romanfragment.

⁶ Wiederholtes Vorkommen des Phraseologismus in demselben Artikel.

über den Roman *Rotkäppchen muss weinen* von Beate Teresa Hanika. Hier erscheinen 2 referentielle Phraseologismen:

- „am eigenen Leib erfahren“ (etwas am eigenen Leib / Leibe erfahren / spüren, [RI](#))
- „tagein, tagaus“ (auch: tagaus, tagein, [RI](#))

In „Ingeborg Bachmann und Paul Celan begegnen einander in einer Doppelausstellung. Ihre Werke, Liebes- und Freundschaftsbeziehung im Fokus“ (Samstag, 06. Juli 2024) beschäftigt sich ein anonym Autor mit einer dokumentarischen Doppelausstellungen und verwendet 3 referentielle Phraseologismen:

- „Diese [Ausstellung] wurde [...] ins Leben gerufen“
- „Auf Plakaten steht ihr Werk im Vordergrund“
- „welches [...] zur Verfügung gestellt wurde“ (zur Verfügung stellen, [DWDS](#))

Aurelia Brecht schreibt eine Rezension zu den wichtigsten Theatervorführungen des Theaterfestivals von Hermannstadt in „Ein bisschen Klang, Raunen und Stille. Die Theater-Highlights des 31. Internationalen Theaterfestivals von Hermannstadt“ (Samstag, 06. Juli 2024) und benutzt 6 referentielle Phraseologismen:

- „stellte [...] auf den Kopf“ (etwas auf den Kopf stellen, [RI](#))
- „ließ die Herzen von Theaterverliebten höher schlagen“ (jemandes Herz höherschlagen lassen, [RI](#))
- „der erhobene Zeigefinger“ (öfter: mit erhobenem Zeigefinger, [RI](#))
- „manchmal sollte sie aber die Finger von allzu komplexen Themen lassen“ (die Finger davon / von etwas lassen; die Finger von jemandem lassen, [RI](#))
- „Aufatmen verschaffte“ (öfter: sich (ein bisschen) Luft verschaffen, [RI](#))
- „hätte man während der Vorstellung eine Stecknadel fallen lassen können. Alle Anwesenden hätten sie gehört.“ (eine dekonstruierte Variante von: eine Stecknadel / Nadel fallen hören können, [RI](#))

In „Heimat – der Ort, an dem Wurzeln schlagen sinnlos ist“ (Samstag, 13. Juli 2024) schreibt Ingeborg Szöllösi eine Rezension zu Ananda Sernés Debütroman *Nachtblüher*. Hier kommen 7 referentielle Phraseologismen vor:

- „Solche Menschen müssten aus dem Verkehr gezogen werden“, „aus dem Verkehr ziehen“⁷ (jemanden / etwas aus dem Verkehr ziehen, [RI](#))
- „knüpft sich sachlich und doch humorvoll das Thema Schlaflosigkeit vor“ (sich jemanden vorknüpfen, [RI](#))
- „ihre anhaltende Schlaflosigkeit steht ihr im Wege“ (jemandem / einer Sache im Wege/Weg stehen, [RI](#))
- „In Elizas Leben dreht sich überhaupt alles um den Schlaf“ (alles dreht sich (nur) um jemanden / etwas, [RI](#))
- „im wahrsten Sinne des Wortes“ ([RI](#))
- „Auf so eine Idee muss man erst kommen“ (auch: auf etwas kommen; drauf / darauf kommen, [RI](#))

Sunhild Galter verfasst eine Rezension zu einem Gedichtband von Oswald Kessler, „Gegen den Trend. Gegen alle Erwartung. Gegen das Vergessen? Gedichtlese aus 50 Jahren von Oswald Kessler – auf sächsisch: ‚Sommerdäsch mät siwe‘ Krueden“ (Freitag, 19. Juli 2024), in der es 2 referentielle Phraseologismen gibt:

- „wieviel Herzblut in die Arbeit geflossen ist“ (auch: in ein Unternehmen Herzblut stecken / reinstecken / hineinstecken, [RI](#))
- „hin und wieder“ ([RI](#))

In ihrer Rezension aus der ADZ-Reihe: Das wertvolle Jugendbuch mit dem Titel „Nelli Trauerkloß und der Spinner“ (Freitag, 19. Juli 2024) befasst sich Nina May mit dem Roman

⁷ Wiederholtes Vorkommen des Phraseologismus in demselben Artikel.

Das Gegenteil von fröhlich von Katrin Strehle. Hier wurden 8 referentielle Phraseologismen verwendet:

- „Vielleicht ist ja [...] alles wieder beim Alten“ (öfter: es bleibt (alles) beim Alten, [RI](#))
- „weil alles an Nelli hängen bleibt“ (an jemandem hängen bleiben, [RI](#))
- „auf und ab hüpf“ (auch: auf und ab gehen, sich auf und ab bewegen, [RI](#))
- „Tag für Tag“⁸ ([RI](#))
- „leere Versprechungen“ ([RI](#))
- „der Moment, wo [...] der Knoten endlich platzt“ (bei jemandem platzt der Knoten, [RI](#))
- „Kommt ihr Familienleben jetzt wieder ins Lot?“ ((wieder) ins Lot kommen, [RI](#))

Astrid Weisz schreibt folgenden Artikel: „DSTT erneut bei Nationaltheaterfestival mit dabei. Alle Temeswarer Theater sind mit je einer Produktion vertreten / Wettbewerb für rumänisches Minidrama ausgeschrieben“ (Freitag, 26. Juli 2024), in dem nur ein referentielles Phraseologismus vorkommt:

- „in Mode waren“⁹ (in Mode sein, [DWDS](#))

Prof. Dr. Nelu Bradean-Ebinger aus Budapest schreibt eine „Hommage an Hans Dama zum 80. Geburtstag“ (Freitag, 26. Juli 2024). Hier gibt es 2 referentielle Phraseologismen:

- „Im Laufe der Zeit“
- „ein Mann von Welt“ (auch: eine Frau von Welt, [RI](#))

Andreea Oance beschäftigt sich in ihrer Rezension mit der „Vorpremiere des Dokumentarfilms ‚Apă și talpă‘ in Temeswar. Eine Dauerreise auf dem längsten Wanderweg, der ein Land verbindet“ (Freitag, 26. Juli 2024), benutzt aber keine Phraseologismen.

Bettina Ponschab schreibt über „Anton Maly: Geschichtenerzähler und Glücksritter. Ein Autor, der vor allem mit Siebenbürgen in Verbindung gebracht wird, wäre heuer 140“ (Sonntag, 11. August 2024) und verwendet nur ein referentielles Phraseologismus:

- „hier und da“ (auch: hie und da, [RI](#))

In den anonym verfassten Artikeln „Jüdisches Wissen spannend und lehrreich“ (einer Buchempfehlung) und „30 Jahre Uwe-Johnson-Preis: Iris Wolff wird ausgezeichnet“ (Sonntag, 11. August 2024) gibt es keine referentiellen Phraseologismen.

In dem Artikel „Jan Koneffke – Im Schatten zweier Sommer. Romanhafter Sprung in die Vergangenheit eines galizischen Dichters“ (Mittwoch, 14. August 2024) benutzt Christel Wollmann-Fiedler 6 referentielle Phraseologismen:

- „die Armut hinter sich lassen“ (etwas hinter sich lassen, [RI](#))
- „wird hinter vorgehaltener Hand [...] getuschelt“ (auch: hinter vorgehaltener Hand reden, [RI](#))
- „wirkt er [...] aus der Zeit gefallen“ (aus der Zeit fallen, [DWDS](#))
- „en masse“ ([RI](#))
- „Land und Leute“
- „dem [...] Verbrechen zum Opfer fiel“

Traude Walek-Doby schreibt die Theaterkritik „Sommerfestspiele Reichenau – hier herrschen gute Geister. Ein Stück von Johann Nepomuk Nestroy, dem satirischen Chronisten des Spießertums“ (Donnerstag, 15. August 2024) und verwendet viele Phraseologismen (7):

- „Auch in seinem Privatleben lief nicht alles nur glatt“ (etwas läuft glatt, [RI](#))
- „jeder zieht seiner Wege“ (auch: seiner / ihrer eigenen Wege gehen, [RI](#))
- „um ihre Hand anhalten will“ (um die Hand einer Frau anhalten / bitten, [RI](#))
- „zu Land und Leuten“
- „sah sich nicht in der Lage“ (auch: in der Lage sein, [RI](#))
- „gang und gäbe gewesen sein dürften“ (gang und gäbe sein, [RI](#))

⁸ Wiederholtes Vorkommen des Phraseologismus in demselben Artikel.

⁹ Hier in einer zitierten Aussage.

- „brachte [...] die Ausrede [...] zum Ausdruck“

Nina May beschäftigt sich in ihrem Zeitungsartikel mit dem bevorstehenden „Fest der Vielfalt. 20. Ausgabe von ProEtnica in Schäßburg“ (Montag, 19. August 2024) und benutzt nur ein referentielles Phraseologismus:

- „stehen auf dem Programm“ (auf dem Programm stehen, [DWDS](#))

Ingeborg Szöllösi schreibt die Rezension „Ein Gebäude – viele Geschichten. Assoziationen und Gedanken zu Joachim Wittstocks vor Kurzem erschienenem Buch ‚Das erfuhr ich unter Menschen‘. Romanhafte Chronik siebenbürgischer Schicksale“ (Freitag, 23. August 2024). Hier kommen die meisten referentiellen Phraseologismen vor (12):

- „Vom [...] Schöpfungsgedicht scheint der Autor meilenweit entfernt zu sein“ (meilenweit / weit von etwas entfernt sein, [RI](#))
- „mit leeren Händen“ ([RI](#))
- „Tun und Lassen“ (auch: jemandes / das Tun und Treiben, [RI](#))
- „wird er dem Schicksal [...] nicht entgehen können“ (dem Schicksal entgehen, auch: dem Schicksal entrinnen, [DWDS](#))
- „ihren Anfang nehmen“ (seinen / ihren Anfang nehmen, [DWDS](#))
- „der sich [...] ans Werk macht“ (sich ans Werk machen, [RI](#))
- „gerät [...] in Vergessenheit“
- „Irrungen und Wirrungen“ ([RI](#))
- „ist er wie ‚vom Winde verweht‘“ (etwas ist vom Winde verweht, [DWDS](#))
- „einen [...] ausfindig machen zu wollen“ (jemanden / etwas ausfindig machen, [RI](#))
- „kommt zur Sprache“ (zur Sprache kommen, [RI](#))
- „Erfindungen aus dem Weg gehen“ (jemandem aus dem Weg / Wege gehen, [RI](#))

Auch Dr. Carmen Elisabeth Puchianu widmet sich Joachim Wittstocks Werk in ihrem Artikel „Denkbar wäre eine Broschüre“. Zu Joachims Wittstocks romanhafter Chronik siebenbürgischer Schicksale ‚Das erfuhr ich unter Menschen‘ (Freitag, 23. August 2024) und verwendet dabei 6 referentielle Phraseologismen:

- „hat lange auf sich warten lassen“ (auf sich warten lassen, [RI](#))
- „die man zu Gehör bekommen hatte“ (etwas zu Gehör bekommen, [DWDS](#))
- „auf einen ersten Blick“ (auf den ersten Blick, [RI](#))
- „rückt dabei das Deutsche in den Vordergrund“
- „Geduld aufbringen“ ([DWDS](#))
- „in der Luft stehen“ (auch: in der Luft liegen, [DWDS](#))

Hans Dama schreibt über die „Geschichte des Banats vom Mesolithikum bis zum EU-Beitritt. Eine Rezension des umfassenden wissenschaftlichen Werks aus der Reihe „Geschichte der Gegenwart“ (Freitag, 30. August 2024) und benutzt ein Phraseologismus:

- „zur Verfügung standen“ (zur Verfügung stehen, [DWDS](#))

Nina May schreibt eine weitere Rezension aus der ADZ-Reihe: Wertvolle Jugendbücher, „Wie man (k)ein toller Typ wird“ (Samstag, 31. August 2024) zu Zoë Becks Roman *Edvard*. Hier findet man 3 referentielle Phraseologismen:

- „Zu allem Überfluss“ ([RI](#))
- „locker-flockig“ ([RI](#))
- „in einem Rutsch“ (auch: auf einen Rutsch, [RI](#))

Hannah Fontaine schreibt eine Doppelrezension zu den Romanen *Wovon wir leben* von Birgit Birnbacher und *Die Freiheit einer Frau* von Édouard Louis in „Vom Fliehen und Zurückbleiben, von Arbeit und Verlust“ (Sonntag, 01. September 2024). Hier gibt es 5 referentielle Phraseologismen:

- „Tag ein, Tag aus“¹⁰

¹⁰ Hier in einer anderen Schreibweise.

- „ihr Leben hinter sich zu lassen“
- „die Vergangenheit holt einen immer ein“ (die Vergangenheit holt jemanden ein, [RI](#))
- „der Verlust dieser Arbeit zieht jedoch ein noch größeres Beben nach sich“ (etwas nach sich ziehen, [RI](#))
- „spielen [...] eine mindestens genauso ausschlaggebende Rolle“

Nina May beschäftigt sich mit dem ProEtnica-Festival in „Schäßburg ist ein interkulturelles Mekka“. 20 Ausgaben ProEtnica – ein Festival für friedliches Zusammenleben“ (Freitag, 06. September 2024) und benutzt 9 referentielle Phraseologismen:

- „der Schein trügt“ ([RI](#))
- „die Identität [...] steht hier nicht im Vordergrund“
- „Sie ist [...] nur Mittel zum Zweck“ (Mittel zum Zweck sein, [RI](#))
- „Steiniger Weg“ (ein steiniger Weg, [RI](#))
- „Schutzmechanismen ins Leben zu rufen“
- „sei die Kirche heute ohnehin nicht mehr in der Lage“
- „erfreue sich [...] großer Beliebtheit“ (sich großer Beliebtheit erfreuen, [DWDS](#))
- „Auch die Kunst kommt nicht zu kurz“ (zu kurz kommen, [RI](#))
- „im Laufe des Lebens“¹¹

Cristiana Scărlătescu befasst sich in ihrem Artikel mit „Deutsches Leben in Karamurat vor 1940. Dobrudschadeutsche in Dokumentarbildern“ (Freitag, 13. September 2024). Hier findet man 2 referentielle Phraseologismen:

- „im Laufe seines Lebens“
- „Auch das geistliche Leben und die Bildung spielten eine wichtige Rolle“

Matthias Buth schreibt eine Rezension zu einem Glossenband von Nina May in „Rumänien to go. Nina May schreibt aus voller Seele, wie's wirklich ist“ (Freitag, 13. September 2024) und verwendet 3 referentielle Phraseologismen:

- „liegt in der Luft“
- „Gott sei Dank“ ([RI](#))
- „von [...] Land und Leuten“

In „Der siebenbürgische Blues der ‚Nightlosers‘. Werkstattgespräche mit Heinke Fabritius: Hanno Höfer – Fotograf, Filmemacher, Produzent und Musiker in Bukarest“ (Sonntag, 22. September 2024) präsentiert Heinke Fabritius ein Interview mit Hanno Höfer, in dem es 5 referentielle Phraseologismen gibt:

- „haben also keine Rolle gespielt“
- „Mehr oder weniger“ ([RI](#))
- „nach und nach“ ([RI](#))
- „auf jeden Fall“ ([RI](#))
- „Das ist ein Wort.“ ([RI](#))

Ingeborg Szöllösi rezensiert einen Stadtführer von Claudia Pescatore in „Die Welt – eine Mozartkugel. Ein ganz und gar ungewöhnlicher Salzburg-Führer“ (Sonntag, 22. September 2024). Hier wurden 3 referentielle Phraseologismen benutzt:

- „‚bleischwer im Magen‘ liegen soll“ (jemandem wie Blei / ein Stein im Magen liegen; jemandem schwer im / auf dem Magen liegen, [RI](#))
- „wird zum Inbegriff“ (ein Inbegriff, [RI](#))
- „hätte [...] ihn vom guten Weg abgebracht“ (jemanden vom rechten (guten) Weg / Kurs abbringen, [RI](#))

Univ.-Prof. Dr. Rudolf Gräf schreibt die Buchrezension „Eine Stadt mit Berufung zu Toleranz und Europäertum. Zu: Konrad Gündisch/Tobias Weger: Temeswar/Timișoara. Kleine Stadtgeschichte“ (Freitag, 27. September 2024), in der es 6 Phraseologismen gibt:

¹¹ Hier mit einem anderen Bezugsnomen (Leben).

- „im Laufe der Jahrhunderte“¹²
- „in vieler Hinsicht“ (in vieler, mancher, gewisser Hinsicht, [DWDS](#))
- „ohne [...] Entwicklungen aus dem Auge zu verlieren“ (jemanden / etwas aus den Augen verlieren, [RI](#))
- „die Entwicklung [...] nicht außer Acht gelassen wird“ (etwas außer Acht lassen, [RI](#))
- „sind die Tage von Temeswar [...] gezählt“ (jemandes Stunden / Tage sind gezählt, [RI](#))
- „Freiheiten, die mit Füßen getreten werden“ (etwas / jemanden mit Füßen treten, [RI](#))

Cristiana Scărlătescu schreibt über „Die Meisterinnen der rumänischen Kunst. Eine Künstlerkönigin, die erste Kunstprofessorin und eine deutsche Fotografin bei ‚Art Safari‘“ (Freitag, 27. September 2024) und verwendet nur ein referentielles Phraseologismus:

- „mit Fokus auf dekorativen Elementen“¹³

Nach der Untersuchung der 75 Zeitungsartikel aus dem Bereich Kultur, kann man bemerken, dass sie einen sehr heterogenen Themenkreis umfassen: von zahlreichen Bücherrezensionen von Werken meist deutschsprachiger Autoren aus Rumänien oder aus den D-A-CH-Ländern, über Theaterkritiken und Rezensionen von Ausstellungen und andere künstlerische und kunsthistorische bis hin zu geschichtlichen und politisch-geschichtlichen Aspekten.

Wie ich beobachten konnte, ist die Anzahl der referentiellen Phraseologismen, die pro Zeitungsartikel verwendet wurden, sehr unterschiedlich, von einem bis hin zu 12 Phraseologismen, meist unabhängig von der Länge des Zeitungsbeitrags. In den meisten Artikeln (32, d.h. 47%) findet man 1-2 solcher Phraseologismen. Es gibt auch ein paar Zeitungsartikel (12, d.h. 16%), in denen keine referentiellen Phraseologismen benutzt wurden, in einigen Fällen, auch um die Sprache so sachlich wie möglich zu halten.

Ich habe festgestellt, dass das referentielle Phraseologismus *eine Rolle spielen* („eine unrühmliche Rolle spielte“, „eine entscheidende Rolle spielen“, „Grenzen spielen darin auch eine wichtige Rolle“, „spielt auch die Selbstbestätigung eine große Rolle“, „welche Rolle dabei soziale und gesellschaftliche Codes spielen“, „welche Rolle wir selbst [...] spielen“, „Berlin und Bukarest spielten dabei eine wichtige Rolle“, „spielen [...] eine mindestens genauso ausschlaggebende Rolle“, „Auch das geistliche Leben und die Bildung spielten eine wichtige Rolle“, „haben also keine Rolle gespielt“) mit 10 Einsätzen am häufigsten in den untersuchten Artikeln vorkommt. Es folgen 7 Mal das referentielle Phraseologismus *im Laufe der Zeit* (auch in den Varianten „im Laufe der Jahre“, „im Laufe der Geschichte“, „im Laufe des Lebens“, „im Laufe seines Lebens“ und „im Laufe der Jahrhunderte“) und 4 Mal die Phraseologismen *in Vergessenheit geraten* (auch „gerät [...] in Vergessenheit“, *etwas ins Leben rufen* („wurde die Ausstellung [...] ins Leben gerufen“, hatte [...] ins Leben gerufen“, „Diese [Ausstellung] wurde [...] ins Leben gerufen“, „Schutzmechanismen ins Leben zu rufen“) und *Land und Leute* (auch „zu Land und Leuten“, „von [...] Land und Leuten“). Danach kommen die Phraseologismen *zum Ausdruck kommen / etwas zum Ausdruck bringen* („Gefühle [...] kommen oft zum Ausdruck“, „Eine breite Palette an Erfahrungen [...] kommt in der Ausstellung zum Ausdruck“, „brachte [...] die Ausrede [...] zum Ausdruck“) und *im Vordergrund stehen* („Sechs große Themen stehen [...] im Vordergrund“, „Auf Plakaten steht ihr Werk im Vordergrund“, „die Identität [...] steht hier nicht im Vordergrund“) mit 3 Einträgen. Es folgen mehrere referentielle Phraseologismen, die 2 Mal in unterschiedlichen Kontexten benutzt werden: *vor nichts / niemandem haltmachen / Halt machen* („der auch vor Siebenbürgen nicht Halt machte“, „Die Realität macht auch vor diesem Schutzraum keinen Halt“), *in Worte fassen* („die Schönheit des Lebens in Worte zu fassen“, „Ich kann die Emotionen [...] unmöglich in Worte fassen“), *einen Blick auf jemanden, etwas werfen* („Werfen wir einen Blick auf die

¹² Hier mit einem anderen Bezugsnamen (Jahrhunderte).

¹³ Hier in einer Variante ohne Verb.

Bücherliste“, „(Ihre) Arbeiten werfen einen kritischen Blick auf“, *jemandem, einer Sache ein Denkmal setzen* („Dem Lied wurden [...] viele Denkmäler gesetzt“, „setzt er in seiner Prosa der Stadt [...] ein literarisches Denkmal“), *jemandem im Nacken sitzen, jemandem sitzt die Angst im Nacken* („dem saß die Angst noch zu tief im Nacken“, „Der Schalk sitzt ihm im Nacken“), *jemanden / etwas aus dem Verkehr ziehen* („Solche Menschen müssten aus dem Verkehr gezogen werden“, „aus dem Verkehr ziehen“), *Tag für Tag, jemandem, einer Sache zum Opfer fallen* („zum Opfer gefallen war“, „dem [...] Verbrechen zum Opfer fiel“), *in den Vordergrund rücken* („in den Vordergrund rückte“, „rückt dabei das Deutsche in den Vordergrund“), *tagein, tagaus* (auch in der Variante „Tag ein, Tag aus“), *etwas hinter sich lassen* („die Armut hinter sich lassen“, „ihr Leben hinter sich zu lassen“), *in der Lage sein* (auch in der Variante „sah sich nicht in der Lage“), *in der Luft liegen* (auch in der Variante „in der Luft stehen“, „liegt in der Luft“) und *den Fokus auf etwas legen / richten* („seinen Fokus [...] auf Lugosch gerichtet“, auch in der Variante „mit Fokus auf dekorativen Elementen“).

Die anderen ermittelten referentiellen Phraseologismen kommen nur einmal, d.h. in je einem einzigen Zeitungsartikel, vor, was die Vielfalt der in journalistischen Texten verwendbaren referentiellen Phraseologismen unterstreicht und belegt, dass es generell selten auf das Thema des Artikels ankommt, wenn man ein bestimmtes Phraseologismus einsetzen möchte.

Schlussfolgerungen

Die Untersuchung hat ergeben, dass im Allgemeinen in den 75 Zeitungsartikeln sehr oft (84%) und mindestens 1-2 referentielle Phraseologismen eingesetzt wurden, wobei es kaum auf die Länge oder das Thema eines Artikels ankam. Man bemerkt auch den Gebrauch einer großen Vielfalt von Phraseologismen, obwohl einige öfter (sogar mehrmals in demselben Artikel) angewendet wurden. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Zielsetzung dieser Arbeit erreicht wurde, denn die Wichtigkeit der Anwendung von referentiellen Phraseologismen konnte in den meisten Texten nachgewiesen werden, auch wenn sie häufig nicht themenbezogen waren. Man kann behaupten, dass es wichtig ist, Phraseologismen generell und besonders in journalistischen Texten zu benutzen, denn sie verleihen einem Text eine gewisse Dynamik.

Diese Art der Untersuchung von Phraseologismen in verschiedenen Textsorten aus unterschiedlichen Bereichen (in diesem Fall journalistische Texte aus dem Bereich Kultur) könnte man auch im Rahmen eines DaF-, Lexikologie- oder Landeskundeunterrichts (auch als Projekt) anwenden, um die Lernenden leichter und besser mit der Bedeutung und dem Einsatz von Phraseologismen in konkreten Zusammenhängen vertraut zu machen.

BIBLIOGRAPHIE

- BURGER, Harald, *Sprache der Massenmedien*, 2., durchgesehene und erw. Auflage, de Gruyter, Berlin, 1990
- BURGER, Harald, *Phraseologie: eine Einführung am Beispiel des Deutschen*, 5. neu bearbeitete Auflage, E. Schmidt Verlag, Berlin, 2015
- FLEISCHER, Wolfgang, *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*, 2., durchgesehene und ergänzte Auflage, Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 1997
- PABST, Christiane M., *Untersuchungen zur Systemabhängigkeit der Phraseologie im österreichischen Deutsch*, Editions Praesens, Wien, 2003
- SKOG-SÖDERSVED, Mariann, „Phraseologismen in den Printmedien“, in BURGER, Harald, DOBROVOL'SKIJ, Dmitrij, KÜHN, Peter, NORRICK, Neal R. (Hrsg.), *Phraseologie. Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung*, 1. Halbband, de Gruyter, Berlin, 2007, S. 269-275

Internetquellen

- Allgemeine Deutsche Zeitung für Rumänien*, „Kultur: Nachrichtenarchiv“, <https://adz.news/kultur/archiv-kultur>, abgerufen am 30.09.2024
- Allgemeine Deutsche Zeitung für Rumänien*, „Über uns“, <https://adz.news/shortcuts/ueber-uns>, abgerufen am 19.09.2024
- Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*, <https://www.dwds.de/>, abgerufen am 30.09.2024
- DUDEN online*, <https://www.duden.de/rechtschreibung/Idiom#Bedeutung-2>, abgerufen am 19.09.2024
- Goethe-Institut, „ALLGEMEINE DEUTSCHE ZEITUNG FÜR RUMÄNIEN (ADZ)“, <https://www.goethe.de/ins/ro/de/kul/sup/dsb/25434472.html>, abgerufen am 19.09.2024
- Redensarten-Index*, <https://www.redensarten-index.de/suche.php>, abgerufen am 30.09.2024

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

CHALLENGES OF TRANSLATING ADVERTISING TEXTS

LES DÉFIS DE LA TRADUCTION DE TEXTES PUBLICITAIRES

PROVOCĂRILE TRADUCERII TEXTELOR PUBLICITARE

Lecturer Laura-Rebeca STIEGELBAUER, Ph.D.

“Vasile Goldiș” Western University of Arad

stiegelsbauer.laura@uvvg.ro

Lecturer Dumitra Mădălina PANTEA

University of Oradea

mapantea@uoradea.ro

Teacher of English Raluca BALAȘ

Economic High School, Arad

balasraluca01@gmail.com

Abstract

The translation of advertising texts presents unique challenges distinct from traditional translation methods, primarily due to the need to maintain the marketing message's integrity across different cultures. This article explores the complexities involved, including the necessity for cultural adaptation, creativity, and an understanding of persuasive techniques. It highlights the risks of poor translations, which can negatively impact brand perception and sales. Additionally, it outlines essential strategies and methods for effective advertising translation, emphasizing the importance of coherence and emotional resonance in conveying messages that resonate with target audiences globally.

Résumé

La traduction de textes publicitaires présente des défis uniques, distincts des méthodes de traduction traditionnelles, principalement en raison de la nécessité de maintenir l'intégrité du message marketing à travers différentes cultures. Cet article explore les difficultés rencontrées, notamment la nécessité de s'adapter à la culture, la créativité et la compréhension des techniques de persuasion. Il met en évidence les risques d'une mauvaise traduction, qui peut avoir un impact négatif sur la perception de la marque et sur les ventes. En outre, il décrit les stratégies et les méthodes essentielles pour une traduction publicitaire efficace, en soulignant l'importance de la cohérence et de la résonance émotionnelle dans la transmission de messages qui trouvent un écho auprès des publics cibles dans le monde entier.

Rezumat

Traducerea textelor publicitare prezintă provocări unice, diferite de metodele tradiționale de traducere, în primul rând din cauza necesității de a menține integritatea mesajului de marketing în culturi diferite. Acest articol explorează complexitățile implicate în acest proces, inclusiv necesitatea adaptării culturale, a creativității și a înțelegerii tehnicilor persuasive. Acesta subliniază riscurile unor traduceri necorespunzătoare, care pot avea un

impact negativ asupra percepției mărcii și asupra vânzărilor. În plus, acest articol prezintă strategiile și metodele esențiale pentru traducerea eficientă a publicității, subliniind importanța coerenței și a rezonanței emoționale în transmiterea mesajelor care rezonază cu publicul țintă la nivel global.

Keywords: *advertising translation, cultural adaptation, persuasive language, translation challenges, marketing strategies*

Mots-clés: *traduction publicitaire, adaptation culturelle, langage persuasif, défis de la traduction, stratégies de marketing*

Cuvinte-cheie: *traducere publicitară, adaptare culturală, limbaj persuasiv, provocări în traducere, strategii de marketing*

Introduction

The translations for the marketing domain are in a league of their own. They are different from traditional translations because they are done for companies and must preserve the marketing message unaltered. In addition, they imply a series of risks and challenges.

If a translator decides to translate a marketing text using the traditional method the result will be quite unsatisfactory, a mere copy void of any glamour and glitz. A poorly translated text will reflect badly on the brand and might have a negative impact on the sales figures.

In order to translate properly the marketing texts, especially the ones used for advertising purposes, one needs to have a profound understanding of the respective brand. This knowledge in turn has to be transposed into another culture and language for the message to reach properly the target audience.

1. Literature Review

Advertising translation consists of transferring advertising messages from one market to another since lots of modern companies are active at an international level. They export their products across continents or establish branches and subsidiaries in other countries. Therefore, the advertising discourse is one of the most dominant discourses at the moment. It is also important to point out that nowadays, the vast majority of translated texts are not literary but utilitarian.

According to Rodriguez C.V. (2016, p. 564) before taking into consideration the translation of an advertising text it is important to analyse its content, the intention of the message, its rhetoric, and its emotional power.

As Zamfira A. R. (2012) pointed out there are numerous studies and research in the domain of marketing translations that emphasise how a poor translation can change the whole meaning of the source text. Most researchers agree that the initial message has to be modified to a certain extent in order to render the idea and the concept behind the advertisement. (ZAMFIRA, 2012, p. 897).

Due to its intrinsic difficulties, the advertising texts raised a lot of interest among professional translators and researchers specialised in this field. Their interest can be traced back to the 1970s, long before the work done in the field by reputed researchers who dedicated

their time to studying the advertising language. As Sichkar S. (2023) pointed out that the language of advertising is a mixed one, composed of different codes specific to the media used to disseminate the message (the written press, billboards, radio, television and cinema, and the Internet).

The subject of advertising translation can be placed somewhere between applied linguistics and sociolinguistic sciences. In other words, it is not a strictly linguistic subject, but it belongs to a domain that also depends on a certain social context.

According to Torresi I. (2020), the translation of advertising texts requires a special skill in order to adapt to the target language of what was written in the source text. She also points out that there are three different effects that the translated advertising texts might have: the zero effect (the translation does not change the source text and the effect is neither positive nor negative), the positive effect (the product sales are increased on another market due to the translated text), and the negative effect (the translated text makes the advertising campaign irrelevant or even offensive for the target market). (TORRESI, 2020, p. 125).

Rodriguez C. V. (2016) claims that the translation of an advertising text must follow five steps: the analysis of the source document (the purpose of this stage is to identify the level of difficulty posed by the text and to identify its characteristics), the translation process, the revision (another translator should perform this stage of the process), and the insertion of the translation within the advertising format in order to reach a harmony between the image and the resulting text. (RODRIGUEZ, 2016, p. 565).

Nowadays, the market is oversaturated with products and services and for this reason, a spotless reputation is paramount for companies. This is also attained through marketing techniques and advertising strategies. Therefore, it is not an exaggeration to state that the translation of an advertisement can be the reason why a product or a service is successful or not on a market. (ZAMFIRA, 2012, p. 898) considers that the task of an advertising translator is very difficult because nothing is more daunting than having to translate in a foreign language advertising campaigns that are filled with cultural references. In addition, the translator should be familiarised with the process of making an advertising campaign in order to understand the psychological aspects that are to be exploited with the help of words and images. The translator needs to be able to tackle the same psychological stimuli while rendering in the target language the original text.

Advertising translation is an activity without which it is impossible to have a successful marketing activity in a foreign target market. It is a very complex process that must be carried out in accordance with the cultural norms and the specific needs of the target audience.

Furthermore, he/she has to be aware that there is no such thing as a minor mistake. Each word, apostrophe, or comma has its definite purpose in rendering the message properly across cultural and language barriers.

Torresi I. (2020) claims that advertising translations represent a huge challenge for translators because they have an enormous responsibility towards both the company that hired them and the audience for which the campaign was targeted. Customers have to be informed in a correct and engaging manner while being respectful towards the values they hold dear.

The research done by Krafft M. et al. (2020) reveals that, unlike other translation domains, advertising translation does not only have to adjust to the cultural sensitivities of the target audience, but it also has to be compatible with the visual elements used within the promotional campaign. It is considered that the translator of advertising texts has to imprint a local colour on the advertising messages delivered by international brands.

Advertising texts are translated in order to get local consumers to adopt a product that was designed and manufactured in another country which may have different if not opposing values and cultural taboos.

2. Challenges Faced by Advertising Translators

Despite the numerous technological advances being a translator is not as easy as some people might believe. The professionals who are active in the translation and interpretation business have to face numerous challenges every single day. They need to identify the right strategies and methods in order to convey the message and its meaning as accurately as possible in the target language. The translation of advertising texts is one of the most dynamic and rapidly developing in the field independent of translations. The translations of advertising texts are generally less voluminous than the translations of other types of texts. At the same time, these may be the most creative and require the utmost care and attention from the translator.



Fig. 1 Aspect of Marketing Translation, source: <https://redokun.com/blog/marketing-translation>, accessed in November 18th, 2024

According to Christiane Nord (2005), all translators including the ones specialised in advertising texts have to face four types of problems: pragmatic, cultural, linguistic, and textual. In addition, translators that work with advertising texts need to be very creative. There are few people who associate creativity with translations and interpretation. Most individuals consider that translations are done word by word with the help of a dictionary or a CAT tool and it is enough to have proficient knowledge of a certain language to translate any text on the spot without encountering any difficulties.

In practice, the situation is completely different. A person might be a proficient user of a language but this does not guarantee that he/she can render the original message in the target language without altering it. An experienced translator must feel the emotion being the words and has the skill to render it in the target language by keeping the source meaning, and adapting the words and expression in order to render the same emotions.

A company can have the best strategy and the most qualitative product on the market but if the name given to this product is poorly translated or causes confusion among target users, sales will be unsatisfactory. The translator must choose between adaptation and localisation. These strategies can be employed for the translation of a slogan as well as for the adaptation or the localisation of a presentation website that belongs to a certain company.



Fig. 2 Challenges Faced by Advertising Translators, source: <https://redokun.com/blog/marketing-translation>, accessed in November 18th, 2024

The translator must know when to provide a word-by-word translation and when to adapt the language by keeping the original meaning and message. It is impossible to offer customers a qualitative translation in the absence of creative skills. (PENTELIUC-COTOȘMAN, 2020).

The most important problem in the case of advertising and marketing messages is that they need to convince the target audience to perform a certain action. These messages need to convince the audience to buy something, make a phone call, or subscribe to a certain website. A translation that is perfect according to language standards but which fails to convince will never generate the required results. The translated messages must have the same power as the original ones. To do these the translator needs to have solid knowledge of the target language but also have an understanding of persuasion techniques doubled by creative skills. (NORD, 2005)

The difficulty of performing qualitative translations in the advertising field derives from the complexity of advertising and its functions. Thus, publicity is not only intended as a commercial activity, but it is also a communication practice. It is not an exaggeration to state that advertising is in fact a promoting activity done by communicating ideas and beliefs.

The translator needs to know the subtleties of both the original and target language and he/she must be ready to adjust the texts in order to render correctly the indented message. A translator who does not use his/her creativity and does not have a certain flexibility of thought will not be able to reproduce the original atmosphere and emotions of the texts. The resulting text will lack the authenticity of the original one, while pun jokes that are supposed to entice the audience might be lost.

Wand and Hu (2023, p. 52) highlight that humour might be an obstacle in intercultural communication and it might cause numerous problems for both translators and interpreters. A joke or a pun that is poorly translated is highly likely to lead to misunderstandings and even conflicts. The joke represents a theatrical micro universe because it relies on a plethora of skills and for this reason humour, in the practice of translation is considered a linguistic and cultural problem. The consequences of translation errors can seriously damage brand image. This is more than just a missed opportunity or a postponed product launch. A translation error hidden in advertising texts can actually ban the company from a foreign market or prohibit the marketing of certain products.

Although creativity is essential for a professional translation, the borderline between creativity and the distortion of the original meaning is a very narrow one. The translator often has to choose between a textual translation and a creative solution in order to render the message of the original text in the target language. Even the translation of technical text might require a certain degree of creativity, although to a lesser extent when compared with literary and marketing translations. (NORD, 2005, p. 87).

The real skill of an advertising translator is to identify the best solution to render the original message with the same intensity. The end purpose of a good translator is to provide the target audience with a text that triggers the same emotions and passions without changing the meaning of the original message.

With the arrival of free and approximate translation tools, translation errors are numerous. In the world of marketing and communication, this can be detrimental to a brand that wants to make itself known internationally. Unfortunately, the desire to cut down on expenses determines brand executives to use the services of amateur translators who rely entirely on CAT tools and more recently on artificial intelligence. This is quite a challenge for professional translators who now must convince companies that machines do not possess the creativity needed to understand the subtleties of different human cultures and customs.

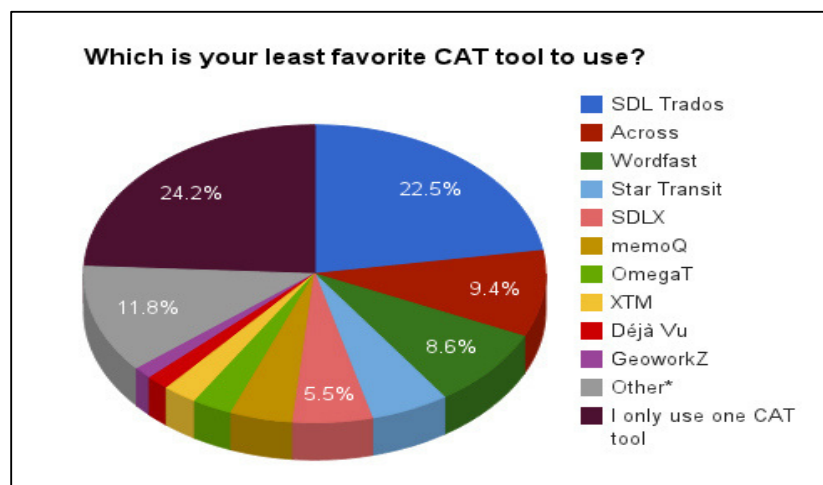


Fig. 3 CAT Tools used in the Translation Industry in 2024, source: <https://redokun.com/blog/translation-statistics>, accessed in October 30th, 2024

Companies and marketers must not forget that their brand and product slogan is their hook. The translated text is their first encounter with a potential client. Therefore, there must be no error in the translation of the slogan or worse, the name of your product. In the best case, this error might be funny in the translation language, but in the worst case, it could be shocking and harm the brand image.

3. Strategies, Methods, and Techniques to Translate Persuasive Language

The advertising discourse is one of persuasion. Its goal, focused on triggering a consumption behaviour, is not obscure to anyone. Therefore, one can safely state that the advertising speech is the ultimate persuasion speech. In addition, it is important to emphasise that the advertising discourse is based on a mass communication process, that is to say, it is intended for a general and anonymous audience.

The receiver of the advertising text does not usually search for it voluntarily which explains why most people do not pay too much attention to content trying to sell them

something. For this reason, marketers and copywriters use attractive or shocking images and short but striking phrases.

The advertising is characterized by simplicity, objectivity, cohesion and fluidity. Thus, the act of translation seems pretty simple when considered superficially: the source text is provided and then it is translated into the target language. However, in the case of marketing translations, the situation is more complicated.

The advertising text is made up of three essential elements: the name, which includes the product and the brand name, the slogan, which encompasses both the tagline and basic sentence, and the editorial, which represents the explanatory commentary and/or the argumentative element. The translation of the slogans and call-to-actions belonging to a marketing campaign is a complex, cognitive activity that has as its main purpose the transmission of a persuasive message across languages and cultures. The slogan aims to have a powerful impact on the target audience.

Therefore, it has to be short and concise, an aspect which is achieved by eliminating prepositions, conjunctions, articles, but by keeping verbs and nouns. Having a formula specially designed according to the needs of the target audience, the slogan relies on simplicity to ensure its effectiveness. One of the most important rules in the translation of texts is cohesion. This means that the same term must be used throughout the whole text. Thus, consistency and cohesion in translation also refer to the chosen translation strategy.

Rădulescu A. (2020) compares the work of a translator with the one of a seasoned military strategist. The author claims that “the application in the translation domain of terms such as strategy and tactics, which are mainly used in the military domain, give the impression that the translation is a battle field, on which the translator similarly to a military strategist, established from the very beginning a general plan which comprises the techniques and the procedures which need to be adopted in order to obtain the desired results, in the form of a qualitative translated text which does not leave the impression that it was written by a foreigner.” (RĂDULESCU, 2020, p. 12).

Thus, the translation strategy has the aim to identify the factors that will have an impact on the targeted objective. In order to attain his/her purpose the translator must have from the very beginning an action plan, adapted to the respective situation (the text that needs to be translated) which can be adjusted as the translation process unfolds without abandoning the pre-established strategy.

Nagy I. (2020) considers that translation strategies are verbal and non-verbal procedures that can be conscious or not, which are used to solve the problems raised by the translation process and to improve the translator's efficiency according to specific circumstances. The same author stated that translation methods influence the translation process according to certain principles which may vary according to the translator's objective and which answer to a global option that characterizes the whole text. Thus, the methods change in accordance with the context and the end purpose of the translation.

The translation strategy aims towards choosing the most suitable translation produced and is meant to transfer the meaning from the original to the translated text. There are numerous strategies that a translator can employ when translating an advertising text: adaptation, word-by-word translation, communicative or interpretative translation, semantic translation, academic or cultural translation, and idiomatic translation (RĂDULESCU, 2020, p. 14). Christiane Nord (2005) considers that adaptation is the most flexible translation strategy and it is mainly used in translating poems and advertising texts. The translation is performed by adapting the text from one language into another leading in extreme cases to sacrificing the meaning of the text.

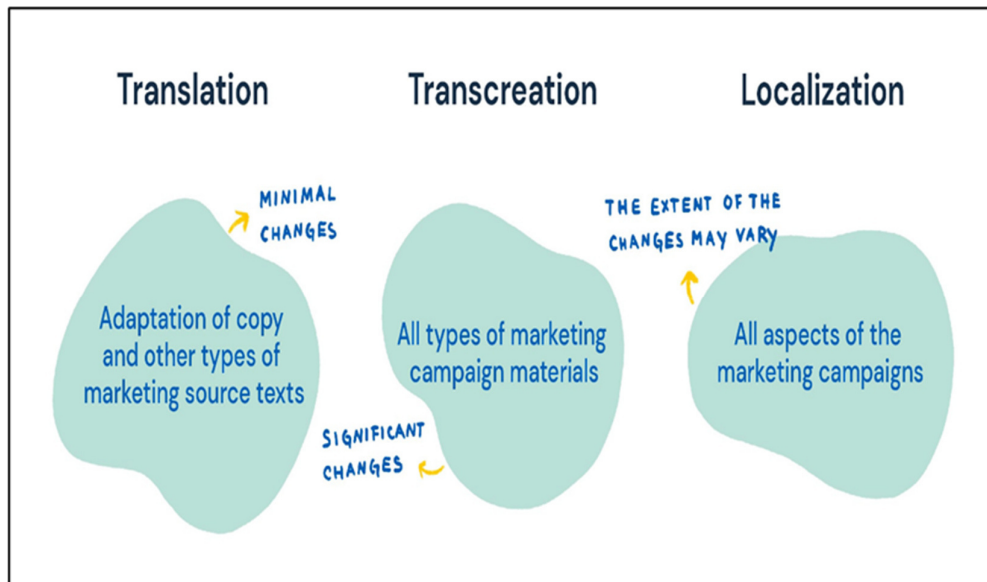


Fig. 4 Difference between Translation Strategies, source: <https://redokun.com/blog/marketing-translation>, accessed in October 22nd 2024

Numerous translators that specialise in advertising and marketing texts prefer free translation strategies because they allow the reproduction of the source text without preserving the original form. The idiomatic strategy is widely used in the field of advertising translation. It reproduces the original message but puts a special emphasis on the idiomatic and colloquial expressions.

When translating texts that have been created for marketing purposes the translator has to adjust to the target audience, to its expectations and needs. In addition, he/she has to understand the constraints of the target language, its forms of expressions, as well as its rules and conventions. Last but not least the cultural and religious beliefs of the target audience must be taken into consideration.

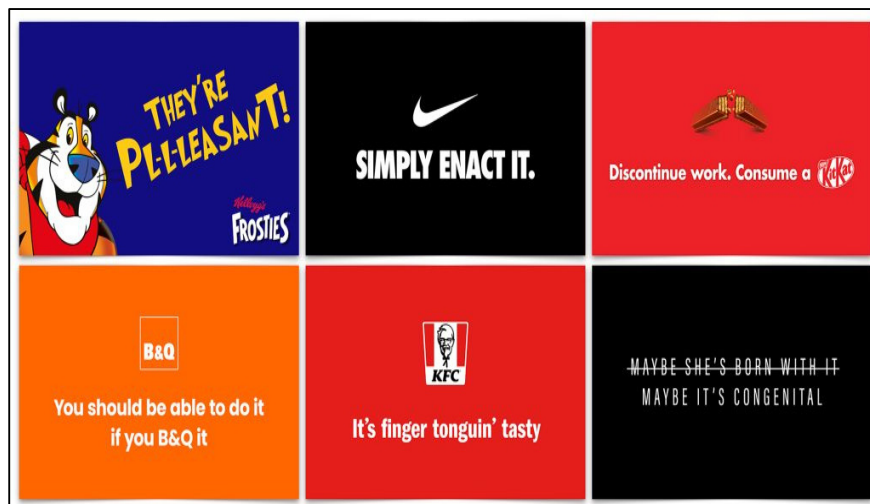


Fig. 5 Example of Butchered Slogans from a 2024 Campaign to Highlight the Importance of Human Translation

source: <https://marcommnews.com/butchered-brand-slogans-appear-on-mobile-billboards-across-london/>, accessed in October 30th, 2024

The text has to be adapted so as not to offend the moral values of end-customers. The adaptive method adjusts the original text to the target culture, trying to establish functional equivalences by operating substitutions, omissions and giving additional explanations. The translation is done by adapting the text from one linguistic and cultural context to another, even if the meaning undergoes various changes. (VILLEGAS and MARIN, 2022, p. 588).

When using the adaptive strategies and methods the original text is not as sacred and untouchable as it is when using other translation methods. The advertising domain is a perfect example of the adaptive method put into use since commercial texts need to be understood without effort while being conveyed easily and naturally. Puns, jokes and play-upon words need to be translated using the adaptive method because the texts might contain cultural references to intensify the power of the message and its relevance for the audience. Nagy highlights the fact that advertising translations like any other forms of service translations is a latent translation because the reader of the translated text is not interested in the author of the source text and in certain cases has no idea that what he/she reads is in fact a translated version of the original. (NAGY, 2020, p. 136).

Rădulescu A. (2020) points out that interpretative-communicative translation strategies and methods are employed by numerous translators of marketing texts, especially the ones focusing on messages delivered via social platforms and other forms of new media. The interpretative-communicative translation aims to fulfill the same functions in both the source and the target language; by producing a text that is the equivalent of the original and which has the same syntactic, semantic and pragmatic dismissions.



Fig. 6 Famous Translation Flop from the 1987 KFC Advertising Campaign for the Chinese Market, source: <https://adamfairhead.com/p922/>, accessed in October 2nd, 2024

The translators who used this method aim to obtain a target text that is from a functional and referential point of view similar to the source text. They take into consideration both the source text and the author's style. This type of translation might favour the informative aspect at the expense of the stylistic and semantic ones, with the purpose of creating a target text which corresponds with the target readers' linguistic, stylistic, and social-cultural expectations.

The communicative translation emphasizes the notions of intelligibility, text understanding and communication since it refers to the target reader. This translation method does not cancel the cultural significance of the source text but it reproduces it through translation means and cultural references that are specific to the target culture. It focused on the target reader which allows certain changes at the expense of the original text and source language. The translator aims to convey the meaning more globally and comprehensively by

combining elements that are specific for both the literal and the semantic methods (NAGY, 2020, p. 138).

Thus, the translation of advertising texts becomes a search for the closest equivalent to the source message which has to be conveyed from one language into another. In the case of marketing translations, the unique translation is an illusion because the fidelity towards the source language and text is influenced by a plethora of elements that complete each other but at the same time coexist in a perfect symbiosis.

Villegas D. A. and Marin A. M. (2022, p. 588) consider that standardisation is a strategy used in advertising which tends to adopt the same advertising for all markets, by modifying only the linguistic message. Its aim is to keep a homogeneous image in all markets. Standardization is mainly used for universal products; the same message being delivered on all markets. Identical communication is used regardless of the socio-cultural differences that exist. The companies use the same promotional arguments, the same slogans, and the same visuals.

Standardization allows international companies to maintain the image consistency of their products across the globe. It allows the company to focus on one advertising campaign which will be used on several markets, thus saving time and money. When translating a standardised campaign, the advertising translator does not have to struggle to be imaginative for several markets because the creative work is done only once. However, standardised texts may trigger negative reactions from consumers because they do not take into account the particularities of a certain culture.

Transcreation is an accessible strategy for translators mainly for the ones that are fluent in more languages. It is an extremely advantageous tool for marketers and companies that want to enter new markets within which the customers speak different languages (RĂDULESCU, 2020) considers that through transcreation the advertising texts are converted from the source into the target language. The emphasis is put on maintaining the original tone, style, intention and context.

The main purpose is to stir the same reactions and emotions that the source advertisement had on the target audience. The transcreation process is not limited to the text but takes into consideration the whole marketing content, images, symbols and video clips included. It is more than a simple translation, being associated with creative translation, to the international adaptation of marketing content, cultural adjustment, and free translation. Transcreation recreates the content but aims to stir the same emotions by overcoming the language and cultural barriers. Torresi I. (2020) gives the example of the advertisements for beauty products with average-looking models might be successful in the USA and Western Europe due to the body positivity movement but may fail miserably in the East Asian markets where petite figures are considered the epitome of female beauty. Thus, the trans-creator has the mission to change the characters and the way they are portrayed but he/she has to keep the message unaltered.

A professional trans-creator uses tools specific to traditional translations in order to establish the basis of his/her projects. The main objective is to ensure uniformity between the source and the target texts. (TORRESI, 2020, p. 87). To ensure a good translation of a persuasive text, the trans-creator needs to be briefed on the advertising project. The translator needs to understand the project well. Thus, he/she can freely adapt the content of the text so that it is relevant and evokes the same emotions in both the target and the source.

The presence and expertise of a trans-creator are absolutely necessary in the following cases: the translation/adaptation of a website, advertising campaigns for the digital environment, commercials that contain puns and play-upon-words, the humorous content related to a language or a culture, and campaigns for products and services targeting various demographic segments within the same market.

Regardless of the strategy, methods, or techniques used to translate an advertising text, the translator must make sure that the text written in the target language does not create confusion, is not ambiguous, and helps to promote in a positive way the brand image across countries and cultures.

4. Methods to Assess the Success of a Translated Advertising Text

The process of translation is a complex and nuanced one that involves not only linguistic accuracy but also cultural relevance, stylistic consistency and functional adequacy. The problems associated with evaluating translated advertising texts are numerous.

Quality is a word that is often used in the translation industry, being a heated subject not only during scholar conferences but also in translators' forums. Translation quality can be defined as "the extent to which a translated text meets the specifications and expectations of the client, end user and translator". (HAN, 2020, p. 258).

Evaluating a translation means first and foremost assessing the adequacy of the achieved results and the desired objectives based on the principle that there is no ideal translation. Quality control represents the first level of validation and evaluation of marketing translations.

Moorkens J. et al. (2018) claim that the assessment of translations represents one of the fundamental pitfalls in this domain. When the translator produces a text, there is a set of criteria to guide his/her actions. These criteria together with their application represent the object of the assessment. Improving translations through artificial intelligence has redefined quality levels in translation, with the addition of a new level of quality represented by the raw output of the automatic translation done without any human intervention.

In a domain in which all service providers claim to be offering the highest possible value, it is important to know which are the elements that define a translated advertising text that can boost sales on a foreign market. In an empirical approach to the assessment of translations, it seems appropriate to highlight the three professional and reflective practices, which require proper tools and a particular methodology. Thus, on the empirical level, one can differentiate between quality control, revision, and evaluation methodology of the translated texts. (HAN, 2020, p. 259).

Munday J. et al. (2022) consider that empirical quality control consists of verifying the consistency between the proposed translation of the source text and the source itself. Quality control modifications are done directly on the target text. They represent corrections that do not have the function to improve the translation, nor to propose to provide a second version of the translation.

Quality control also consists of validating the alignment of the target segments with each of the source segments. This first level in the evaluation of translations consists of carrying out a formal quality control with the aim of checking if the format of the translation data is adequate.

A high-quality translation has three main characteristics: it fulfils the client's requirements, it maintains the original content, and it delivers the original message to the target audiences in an efficient and effective manner. However, the evaluation of translations is structured around four main areas: the object of the assessment, the assessor's expertise, the assessment parameters, and the evaluation method.

Marketing translations fail their purpose if the translator is not familiar with the projects, the services, or the general message. Thus, the translator needs to observe the target audience and the potential cultural influences on the language. A translated advertisement text does not represent a literary rendition of the source text. The idiomatic or fashionable

expressions need to be adjusted so as to ensure that the translated message is clear and attracts the attention of the target audience.

According to Torresi I. (2020, p. 88), one method to assess the quality of a translated advertising text is to have it reviewed by another translator. In addition to ensuring an error-free translation, this process also enhances constantly the translator's work and knowledge.

Some professionals and companies go even further and attach an assessment worksheet which contains a global assessment of the translation as well as detailed information on the type of mistakes identified in the task and advice on how to avoid them.

Another method of measuring translation quality is to use quality models, which are frameworks or tools that define quality criteria and indicators for a specific type of translation or project. Quality models can be based on various approaches and perspectives, such as user satisfaction, functional adequacy, communicative effectiveness, or linguistic correctness.

Furthermore, the efficiency and effectiveness of a translated text can be assessed through feedback and review. This involves collecting and analysing opinions and suggestions from stakeholders involved in the translation process, such as the client, end user, translator, editor, or reviser.

The machine translation process is used by professional translators only to receive translation suggestions and not for the whole process. In addition, CAT tools offer translation databases that provide an annotation of the revision. The post-editing part of a translation process is extremely important and must not be overlooked. Thus, "a successfully translated advertising text is a creative one which manages to reach the original persuasion aims. An innovative text transcends the boundary of language and appeals to deep human emotions". (Han C., 2020, p. 268). However, grammar, punctuation, and specific terms should not be sacrificed for the sake of being creative. Spelling mistakes are embarrassing and have a negative impact on the brand image. They are a sign of sloppiness and the target customers might consider it rude. A company that wants their money, has to pay attention to all details.

Nagy I. K. (2020, p. 187) states that if a wrong word is used, a different message may be conveyed to the intended customer. Thus, a text might be emotional when read in the source language, but a slight mistake may turn it into a source of jokes or shock in the target language.

Another aspect when assessing the quality of the translation is the financial one, which refers to the balance between cost and benefits which is related to the translator's expertise and education in the domain. Quality metrics can be used to monitor and compare the quality of different translations, translators, or projects, as well as to set goals and benchmarks for quality improvement.

Conclusion

In conclusion, translating advertising texts is a multifaceted challenge that requires a deep understanding of both linguistic nuances and cultural contexts. The success of an advertising campaign hinges on the translator's ability to convey the original message while adapting it to resonate with the target audience. As we have explored, the intricacies of advertising language demand creativity, strategic thinking, and an awareness of the emotional impact of words. Translators must navigate potential pitfalls, such as cultural misunderstandings and the risk of diluting persuasive intent. Ultimately, effective advertising translation not only preserves the brand's integrity but also enhances its appeal in diverse markets, making it an indispensable component of global marketing strategies. By employing thoughtful approaches and recognizing the importance of cultural sensitivity, translators can significantly contribute to a brand's success in international arenas.

BIBLIOGRAPHY

- HAN, C., *Translation quality assessment: a critical methodological review*, „The Translator”, Volume 6, p. 257-273, 2020
- KRAFFT, M., SAJTOS L., HAENLEIN, M., *Challenges and Opportunities for Marketing Scholars in Times of the Fourth Industrial Revolution*, „Journal of Interactive Marketing”, Volume 51, Issue 1, 2020
- MOORKENS, J. et al, *Translation Quality Assessment – From Principle to Practice*, Springer Publishing, New York, USA, 2018
- MUNDAY, J. et al, *Introducing Translation Studies, Theories and Applications*, 5th Edition, Routledge, London, UK, 2022
- NAGY, I. K., *Introduction in Traductology or Fundamental Notions and Concepts in the Theory and Practice of Translation*, Scientia Publishing House, Cluj-Napoca, Romania, 2020
- NORD, Christiane, *Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-oriented Text Analysis*, Second Edition, Rodopi Publishing House, Amsterdam-New York, 2005
- PENTELIUC-COTOSMAN, L., *La traduction publicitaire à l'ère du digital: du transcoding linguistique à la transcreation*, „Professional Communication and Translation Studies”, 13, p. 105-114, 2020
- RĂDULESCU, A., *Translation Strategies and Procedures*, Universitaria Publishing House, Craiova, Romania, 2020
- RODRIGUEZ, C. V., *Globalization and Localization in Advertising Translation: A Love-Hate Relationship?*, „Revista de Lenguas para-Fines Específicos”, 22.2 ISSN: 2340-8561, 2016
- SICHKAR, S. et al, *Training of Future Translators through Advertising Slogans Translation*, „Revista românească pentru educație multidimensională” – „Journal for Multidimensional Education”, Lumen Publishing House, Department of Economics, vol. 15(2), p. 418-439, June, 2023
- TORRESI, I., *Translating Promotional and Advertising Texts*, Routledge, London, 2020
- VILLEGAS, D. A. and MARIN, A. M., *Bilingual brand communities? Strategies for targeting Hispanics on social media*, „Journal of Product & Brand Management”, Vol. 31 No. 4, p. 586-605, 2022
- WANG, Y. and HU, W., *A Study on Advertising Translation from the Perspective of the Skopos Theory – A Case Study of Apple Inc.*, Journal of Research in Social Science and Humanities”, Volume 2 Number 8, p. 51-60, 2023
- ZAMFIRA, A. R., *Translator Training in Romania and Advertising Watchdogs – A Functionalist Approach*, *Procedia*, „Social and Behavioral Sciences”, 76 (2013), p. 896-900, 2012

THE ISSUE OF UNTRANSLATABILITY IN KOREAN CULTURALLY BOUND WORDS

LE PROBLÈME DE L'INTRADUISIBILITÉ DES MOTS CORÉENS À CARACTÈRE CULTUREL

PROBLEMA INTRADUCTIBILITĂȚII CUVINTELOR COREENE CU CARACTER CULTURAL

Alexandra BIJA

Doctorandă

Universitatea „Babeș-Bolyai”, Cluj-Napoca

Școala Doctorală de Studii Lingvistice și Literare

alexandra.bija@ubbcluj.ro

Abstract

This article explores the issue of untranslatability of Korean words with cultural significance, focusing on the challenges one might encounter when trying to render them in Romanian. Korean literary texts serve as mirrors of the country's society and customs, that is why when attempting to translate them we encounter barriers due to the cultural specificity embedded in the language. This study attempts to categorize these culturally bound words into honorifics, historical or archaic words, onomatopoeic expressions, and emotional concepts, such as han and jeong, that lack in direct equivalents in Romanian. Additionally, the article examines the unique challenges that appear in the attempt of translating Korean internet slang and youth jargon, as the language forming mechanisms are themselves unique. By addressing these complexities, the paper emphasizes the translator's dual role as a linguistic and cultural mediator, advocating for paraphrasing and contextual explanation when direct equivalence cannot be attained. The findings highlight the link between language and culture, demonstrating how cultural relativity shapes the perception of reality in different languages.

Résumé

Cet article explore le problème de l'intraduisibilité des mots coréens à forte signification culturelle, en mettant l'accent sur les défis rencontrés lorsqu'on tente de les rendre en roumain. Les textes littéraires coréens reflètent la société et les coutumes du pays, ce qui explique que leur traduction rencontre des obstacles en raison de la spécificité culturelle inhérente à la langue. Cette étude tente de classer ces mots culturellement spécifiques en différentes catégories: termes honorifiques, mots historiques ou archaïques, expressions onomatopéiques, et concepts émotionnels tels que han, jeong et hyo, qui n'ont pas d'équivalents directs en roumain. Par ailleurs, l'article examine les défis uniques liés à la traduction de l'argot d'internet et du jargon des jeunes coréens, dont les mécanismes de formation linguistique sont eux-mêmes uniques. En abordant ces complexités, cet article souligne le rôle double du traducteur en tant que médiateur linguistique et culturel, prônant la paraphrase et l'explication contextuelle lorsqu'une équivalence directe ne peut être atteinte. Les conclusions soulignent le lien intrinsèque entre langue et culture, démontrant comment la relativité culturelle façonne la perception de la réalité dans différentes langues.

Rezumat

Acest articol explorează problema intraductibilității cuvintelor coreene cu semnificație culturală, concentrându-se pe provocările întâlnite atunci când se încearcă redarea acestora în limba română. Textele literare coreene servesc drept oglinzi ale societății și obiceiurilor țării, motiv pentru care, în încercarea de a le traduce, apar bariere din cauza specificității culturale încorporate în limbă. Studiul încearcă să categorizeze aceste cuvinte cultural specifice în categorii precum: termeni onorifici, cuvinte istorice sau arhaice, expresii onomatopice și concepte emoționale, precum han, jeong și hyo, care nu au echivalente directe în limba română. În plus, articolul examinează provocările unice care apar în încercarea de a traduce argoul internetului și jargonul tinerilor din limba coreeană, mecanismele de formare a acestora fiind ele însele unice. Prin abordarea acestor complexități, lucrarea subliniază rolul dublu al traducătorului ca mediator lingvistic și cultural, pledând pentru parafrizare și explicații contextuale atunci când echivalența directă nu poate fi obținută. Rezultatele evidențiază legătura dintre limbă și cultură, demonstrând modul în care relativitatea culturală modelează percepția realității în diferite limbi.

Keywords: *untranslatability, cultural specificity, Korean language, cultural relativity, cultural adaptation*

Mots-clés: *intraduisibilité, spécificité culturelle, langue coréenne, relativité culturelle, adaptation culturelle*

Cuvinte-cheie: *intraductibilitate, specificitate culturala, limba coreeană, relativitate culturala, adaptare culturala*

In this article, we will I discuss the problem of untranslatability, and how to approach the translation of culture-specific words, providing examples of such Korean words that technically lack a Romanian equivalent. Korean literary texts mirror the society and customs of the country, much like the literary texts of any other community. Covering themes ranging from episodes of the county's extensive history to current everyday issues, with settings varying from metropolis to marginal villages and portraying the lives of urbanites, nobles, and provincials alike, translating such literary texts is no easy task. Faced with these diverse topics rooted in the reality of a community, we encounter many culturally bound words whose translation may be challenging without a comprehensive knowledge of Korean history, culture, and customs. Words encoding cultural information are sometimes difficult, if not impossible, to translate, and this issue of untranslatability has been addressed in numerous translation theories.

The Concept of Untranslatability

As previously mentioned, this paper discusses the problem of untranslatability and approaches to translating culturally specific words (in this case, Korean ones), providing examples of such Korean words that lack Romanian equivalents. Language itself is bound by culture, and given the fact that different social groups have constructed different cultural borders, it is only natural for cultural bound words, which are "limited by or valid only within a particular culture" (Merriam-Webster), to come into existence. Some linguists believe that these particular words are untranslatable, as they lack a perfect equivalent in the target language

(TL). Based on Humboldt's (1988) claims that language is the embodiment of "a way of thinking", Tatar observes that "translation either clings to the original, thus becoming at least unfamiliar to the TL receivers, or adapts to the specificities of the TL, thus straying from the original." (2015), either way the essence of the original does not reach the target readers. Humboldt's inference that the translation of certain texts is therefore problematic or even impossible raises the issue of cultural untranslatability (TĂTAR, 2015).

Challenges in Translation

It is indeed true that such translation may be problematic, as there can be no perfect interlingual equivalence between all natural languages and that language is tightly linked to their speech communities' respective mentalities, but not impossible, because almost all languages and civilizations must have an ontological support of certain notions, therefore, even without a 100% accuracy, the words depicting notions that exist in the source language and the target language should be translatable. Having all of this in mind, we must admit that there are certain notions that, while having an ontological support in one language, might not in another, it is all a matter of philosophy of culture. These are the cultural bound words. Tataru describes this phenomenon as

"different fragmentation of the continuum of surrounding reality" operated by various languages, that is, cutting differently the surrounding reality into notions which underlie words." (TĂTAR, 2015)

concluding that there indeed is an "existence in some languages of notions which are not covered in words by other languages as well. These seem to range, semantically, from objects, situations etc. specific to one civilization and not to others as well, to states of mind or Weltanschauungs which rather pertain to their cultural horizon, as Blaga defined it." (TĂTAR, 2015).

Given this situation, we conclude that all languages must have cultural bound words thought to be untranslatable, since their meaning is impossible to understand without a certain amount of cultural knowledge. English has them as well, for example "serendipity". The word refers to a discovery that is unexpected yet fortunate, and was voted one of the hardest to translate in other languages, although its Romanian equivalent could be "noroc chior". It is apparent that this untranslatability of certain words depends on the TL. There can be words that are translatable into some languages and untranslatable into others. In Korean, for example, there is no distinct concept for "home." The word 집 (jip) is used for both "house" and "home," and to denote the adverbial property of the word, it is suffixed as 집 > 집에 (jip-e). However, the emotional semantic weight carried by the Romanian "acasă" or the English "home" is lost. On the other hand, the Korean language produces nouns with deferential forms, used according to the social status of the interlocutor. Thus, the same word for "house" has the regular form 집 (jip) and the deferential form 댁 (daek). Other examples include 이름 (ireum) and 성함 (seongham), both meaning "name," 생일 (saengil) and 생신 (saengsin), both meaning "birthday," and 나이 (nai) and 연세 (yeonse), both meaning "age." Romanian does not have deferential forms for these words, and in translation, their meaning can be lost, leaving the target reader unaware of the interlocutor's social status, an aspect that is extremely important in Korean culture.

Categories of Culture-Bound Words in Korean

The Korean language has quite many cultural bound words that can be divided into several categories.

1. Historical Words

Historical words often reflect social hierarchies and politeness levels unique to Korean culture, and a solution to the problem of translating such words is to use the archaic language of the target language corresponding to the same historical period. However, we may still encounter words that have no equivalent in the target language. As a primary example, we can consider the Korean word 오라버니 (orabeoni), meaning “older brother,” which lacks a direct equivalent in other languages, including Middle English. It is a historical term for “brother” (오빠 oppa), derived from 오라바 (ol+aba) (Yi, 1998), a term used during the Joseon period. When faced with the translation of such a word, it would be necessary to find an equivalent from the same historical period. Coincidentally, in the *Letopisețul Cantacuzinesc* (Cantacuzino Chronicle), dated to the 18th century, the phrase “i brat ego” appears, meaning “and his brother,” with the word “brat” later defined by Mihai Lobză (2011) as meaning “brother.” This makes it a suitable equivalent.

2. Onomatopoeic Words

In another category, we mention onomatopoeic words. These are words used to reproduce or imitate various sounds and are a common feature of all languages. However, they are based on Humboldt's concept of “linguistic relativity,” meaning they vary from one language to another, depending on the perspectives of each socio-cultural group on the surrounding world. This is an issue rooted in the perception and production of natural sounds.

Translation can be achieved by choosing an equivalent in the target language (for example, cip-cip in Romanian and 짹 짹 chaek-chaek in Korean, both representing bird sounds). However, this method does not work when the onomatopoeia is part of a wordplay or other stylistic constructs. Finding an equivalent may sometimes be possible, but there are also onomatopoeic words without a direct match in the target language. In such cases, “one of the best solutions is to select an onomatopoeic form that is used in similar situations or for similar sounds and evokes a sound we could associate with that situation” (DE LA ROSA REGOT, 2015).

3. Emotional Concepts

Moving on to more specific instances of cultural dependency, Korean language has a few words claimed to have no equivalent in any other language. One of them would be the word 한 han, sentiment characteristic of the Korean tradition. It does not have a clear translation in English, but it depicts a feeling of romantic fatality, of a profound sadness rooted in the acceptance of the worse destiny for a common good, or to maintain a small flame of hope (Torres Simon, 2012). Kim (2012) describes han as a culture-bound syndrome that denotes a feeling of oppression and isolation, combined with aspects of lament and injustice. Yoo says that han is a

“feeling of unresolved resentment against injustices suffered, a sense of helplessness because of the overwhelming odds against one, a feeling of acute pain in one's guts

and bowels, making the whole body writhe and squirm, and an obstinate urge to take revenge and to right the wrong – all these combined." (YOO, 1988)

In a historical context, han is a feeling specific to the times of subordination to the Chinese, and then the Japanese colonial period, a feeling that still lingers in the hearts of Koreans, a feeling they claim only themselves can feel because it is strictly related to the periods of oppression in Korean history. Therefore, Western cultures cannot understand han, nor do they have an ontological support for it. Sandra Kim supports this statement, claiming that the

"Korean sociocultural concept of han as a collective feeling of unresolved resentment, pain, grief, and anger that runs in the blood of all Koreans. Scholars, artists, writers, and critics frequently characterize han as "the Korean ethos" and the soul of Korean art, literature, and film. It is said to be unique to Koreans and incomprehensible to Westerners." (KIM, 2017)

The feeling of han is also used as a literary device, in order to decorate the text. Park considers that han is so much embedded in the Korean consciousness that it becomes part of the creation process as well (be it literature or something else), saying that:

"If we lived in paradise, there would be no tears, no separation, no hunger, no waiting, no suffering, no oppression, no war, no death. We would no longer need either hope or despair. We would lose those hopes so dear to us all. We Koreans call these hopes Han. It is not an easy word to understand. It has generally been understood as a sort of resentment. But I think it means both sadness and hope at the same time. You can think of Han as the core of life, the pathway leading from birth to death. Literature, it seems to me, is an act of Han and a representation of it... Han, which comprises both sadness and hope, is a feeling unique to the Korean people." (PARK, 1994)

It is, therefore believed that han, as a word, is impossible to translate into other languages, but also as a concept it is impossible to explain. The essence of this Korean feeling that might be impregnated in a text could be lost through translation, due to the fact that, as Kim said, it would be incomprehensible to westerners.

Another Korean specific sentiment is that of Jeong (정). It is another broad concept that is deeply rooted into the Korean consciousness. It is also a type of feeling that is quite hard to define, but in a few words, we can say that it encompasses, to some extent, feelings of affection, compassion, sympathy, community, attachment. Cho and Chung talk about the concept of jeong, pointing out that it exists in Asian cultures, not just Korean, but that the interpretations vary, according, of course, to each communities' respective mentalities. They say that:

"The concept of jeong exists in Korean, Japanese, and Chinese cultures, and the same Chinese character is used in these countries. However, it is very interesting for us to see that the meaning of the same character is subtly different for each of these countries. The Chinese emphasize the aspects of loyalty and reciprocity in relationships when using their jeong character. The Japanese equivalent, pronounced "jyo," means sentimental feelings with the addition of another word, "nin jyo." Jeong in Korean culture has much broader meanings and ambiguous nuances in the expression of emotions, and encompasses the Chinese and Japanese concepts." (CHO and CHUNG, 2003)

The two researchers go on to say that the word jeong is difficult to define, because the concept itself is difficult to explain, being something that only belongs in the Korean consciousness:

“Jeong is difficult to define. One Korean-English dictionary defines it as “feeling, love, sentiment, passion, human nature, sympathy, heart.” Although it is complicated to introduce a clear definition of jeong, it seems to include all of the above as well as more basic feelings, such as attachment, bond, affection, or even bondage.” (CHO and CHUNG, 2003)

Kyong Yoon (2016) claims that jeong “draws on face-to-face and family-like bonding as the prototype of human relationships”. Trying to explain the concept of jeong, Cho and Chung point out that “Jeong seems located not only inside of our hearts but also outside. In other words, the location of jeong is between individuals”. They then go on trying to explain the difference between Western and Eastern state of mind and values, with the West’s emphasis on the individual and the East’s emphasis on the group, saying that:

“The more common expression in Korean is “jeong deulda” rather than “I feel jeong.” A literal translation would be “jeong has permeated.” An even bolder translation would be, “I am possessed by jeong.” It is important to understand this [comes] in comparison to the English expressions of love, depression, hate, or anxiety; “I love you,” “I feel nervous,” or “I feel depressed.”” (CHO and CHUNG, 2003)

What they are trying to point out is that the feeling of jeong is not perceived as an individual feeling used to describe one’s state of mind, but as a more collective feeling that is rooted in the hearts of all Koreans, thus they have no choice but to experience it. The researchers then conclude that “unlike other emotions, such as depression, anger, and anxiety, jeong is not entirely definable even in the Korean language; it is ambiguous and amorphous. The best description is that jeong has multiple faces.” (Cho and Chung, 2003)

4. Youth Language and Internet Slang

Last, but not least, another category of cultural bound words, in my opinion, is the youth language (language that started being used on the internet). Since many Manhwa are addressed to a younger audience, it is not excluded that the text could incorporate this kind of language as well. In one of my previous papers I argued that all languages have formed a sort of variety that is used predominantly by young people and on the Internet, what I did not previously do was to consider the translation of such varieties. English has its own youth language, that has formed based on abbreviation (LOL<laughing out loud, 2moro< tomorrow, W8< wait, B4< before, Gr8< great), contraction (bout< about, o’er<over, ne’er <never, fab < fabulous, sis < sister, bro< brother), perverse or simple spellings, such as “outta” instead of “out of”, “gotta” instead of “got to”, “see ya” instead of “see you” and so on. As far as Korean is concerned, apart from the usual word forming mechanisms such as abbreviation (ㅇㅋ < 오케이 okei (tr. OK), ㄱㅅ < 감사합니다 kamsahabnida, (tr. Thank you)), alphanumerics (고318 < 고등학교 3학년 ko3 < kodeunghakkyo 3hanknyeon (tr. junior year in high school or eleventh grade)), and so on, due to its writing system, that is a featural one, Korean also makes use of a type of abbreviation that is uncommon to other languages, which is the abbreviation of a word to its first cluster of letters/ syllable. This happens in the case of longer phrases, such as:

- 금사빠 < 금방 사랑에 빠지다 - keumsappa < keumbang sarang-e ppajida (tr. Falling in love with someone so easily). This structure has undergone abbreviation to the first syllable of the words that form the phrase. This way a whole phrase was reduced to just 3 syllables.

- 알못 < 알지 못하다 - almot < alji mot-hada (tr. Not knowing something).

The principle of translating such words is to find an equivalent in the target language, a term that also belongs to youth language – a task that is not always easy to accomplish. For

example, the Romanian equivalent for 알못 (almot, "not knowing something") could be "nush" (< nu știu), which is a fortunate case. However, for 금사빠 (geumsappa, "falling in love quickly"), there is no direct equivalent. Not only is it impossible to find a direct match in youth language, but there is also no common Romanian expression that conveys the exact same meaning. An option that comes close to the meaning of the Korean phrase might be "a se îndrăgosti lulea" (to fall madly in love) or perhaps "a pica cu tronc" (to fall for someone), but these fail to fully capture the sense of 금사빠, which refers to the speed at which someone can fall in love, implying a temporal aspect, while the Romanian expressions focus more on intensity.

Beside the written variety of the youth language that is used predominantly on the internet we also have to take into consideration the "street language", the "slang" that young people use. Noppers explains that "youth language has a high rate of circulation through the input of new words and loss of older ones, thus making it difficult to write down a correct and complete inventory of its lexicon" (2010), and "the fact that young people speak youth language accounts for swift change, because young people are more receptive and flexible than age groups following. Besides elements of borrowing and neologism, youth languages also make creative use of existing terms. These terms are used in their original grammatical form, but with another denotation." (NOPPERS, 2010)

Youth language is, by its definition, a non-standard language, therefore, as far as its translation is concerned, "texts with a large amount of non-standard language are sometimes labeled as untranslatable" according to Cincotta (1996). Noppers believes that: "the translation of youth language can be compared to the translation of other non-standard forms of languages, such as dialects. They share a divergence from standard norms and are often used as a stylistic device in fiction." (2010). She then goes on to discuss why it is important for the youth sociolect to be preserved in a text, saying that the neutralization, or even bad translation, of it would erase the aspect of code switching between the standard language and the youth language, thus losing the essence of the source text.

Starting from the premises that language is culture bound, and that speech communities have developed different mentalities, we could conclude that notions underlying certain words do not exist in other cultures, thus raising the question of untranslatability. Some notions could not have an ontological support in a certain language, thus not being able to be understood, let alone be translated into the said language. It is my opinion that if a certain notion cannot be found in the genetic code of a social community, then it cannot be translated into that community's language, it could only be explained, without high hopes that the target reader necessarily understands the concept. Maloku-Morina Considers that: "Through translation we understand others and their civilization, therefore, we are interested to do it carefully and sincerely, because mistakes in this field may be disastrous. The meaning of culturally marked words is often difficult to understand without cultural knowledge and poses translation problems, particularly when the words are associated with cultural domains." (MALOKU-MORINA, 2013)

Conclusion

Language is deeply intertwined with culture, and this connection often makes certain concepts challenging to translate. Culture-bound words, which reflect the unique mentalities and values of a community, highlight the limitations of interlingual equivalence. While translation cannot always capture every nuance of the source language, it remains a crucial tool for fostering cross-cultural understanding.

The analysis presented in this article underscores the importance of the translator's dual role as a linguistic and cultural mediator. By recognizing the inherent relativity of language

and adapting strategies such as paraphrasing, contextual explanation, and the use of analogous cultural references, translators can bridge the gap between languages and cultures. This approach ensures that the essence of culturally specific words is not entirely lost, even when direct equivalence is unattainable.

Ultimately, addressing cultural untranslatability enhances our appreciation of linguistic diversity and deepens our understanding of the world's cultural landscapes. It is through these efforts that translation becomes not just a linguistic act, but a means of preserving and sharing the richness of human expression.

ACKNOWLEDGEMENTS

This work was supported by the Seed Program for Korean Studies of the Ministry of Education of the Republic of Korea and the Korean Studies Promotion Service at the Academy of Korean Studies (AKS-2023-INC-225001).

BILIOGRAPHY

- CHO, Samson, CHUNG Christopher K. *Significance of "Jeong" in Korean Culture and Psychotherapy*, 2003
- CINCOTTA, Madeleine Strong. *Naturalizing Linguistic Aliens; The Translation of Code-Switching*. Delivered at the Conference on Interpreting and Translation University of Western Sydney, 1996
- DE LA ROSA REGOT, Nuria. *Translating sounds: the translation of onomatopoeia between English and Spanish*. Universitat de Barcelona, Facultat de Filologia, Grau D'Estudis Anglesos, 2015
- HUMBOLDT, Wilhelm von. *On Language: The Diversity of Human Language- Structure and its Influence on the Mental Development of Mankind*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988
- 이남덕. *한국어 어원연구 3(한국문화총서 3)*. 서울:장상, 1998
- KIM, Luke. *Beyond the Battle Line: The Korean War and My Life*. Xlibris Corporation, 2012.
- KIM, Sandra So Hee Chi. „Korean Han and the Postcolonial Afterlives of "The Beauty of Sorrow"”, in *Korean Studies*, 2017, Volume 41
- LOZBA, M. *Istoria cuvântului românesc*. Iasi: Editura PIM, 2011
- LUDESCU, S. (?). *Letopiseșul Cantacuzinesc*
- MALOKU-MORINA, Mihrije. „Translation Issues” in *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, Vol 2, No 4, 2013
- MERRIAM-WEBSTER DICTIONARY. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/culture-bound>, Accesat la 05.06.2018
- NOPPERS, Annebet. *The Translation of Youth Language: A Comparison of Dutch Translations of The Catcher in the Rye and Less Than Zero*, MA Thesis Translation Studies, Faculty of Arts, University of Utrecht, 2010
- PARK, K. *The feelings and thoughts of the Korean people in literature*, 1994
- TĂȚAR, Cristina. *Baze lingvistice ale unei teorii aplicate a traducerii; poezia română și engleză*, Teză de abilitare, 2015
- TORRES SIMON, Esther. “Otras opciones con identidad propia:el Manhwa Coreano” in *Puertas a la Lectura*, Barcelona, 2012
- YOO, Boo-wong. *Korean Pentecostalism: Its History and Theology*. New York: Verlag Peter Lang, 1988
- YOON, Kyong. „The Local Sociality and Emotion of Jeong in Koreans' Media Practices” in *Emerging Phenomena, Enduring Concepts: Understanding Digital Cultures Through Asian Frameworks*. Lim, S. S. and Soriano, C. (Eds.). London: Routledge, 2016

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

INITIAL THEORETICAL ASPECTS OF COGNITIVE PHRASEOLOGY

PREMIERS ASPECTS THÉORIQUES DE LA PHRASÉOLOGIE COGNITIVE

ASPECTE TEORETICE ÎNȚIALE DIN DOMENIUL FRAZEOLOGIEI COGNITIVE

Asit. Drd. Elena BEJAN

Universitatea de Vest din Timișoara
Bulevardul Vasile Pârvan, nr. 4, Timișoara
elena.bejan@e-uvv.ro

Abstract

The starting points in current studies of cognitive phraseology are the concepts and theories developed since the late 19th century. The foundations of phraseology, constituted as a separate linguistic branch, are laid before its emergence. After its formation as an independent discipline, the branches of phraseology, which arose as a result of various approaches, were established. Taking into account the anthropocentric character, cognitive phraseology also develops. Linguists develop various theories of conceptualization and the creative process. Concept and metaphor become standard terms for cognitive linguistics.

Résumé

Les points de départ des études actuelles sur la phraséologie cognitive sont les concepts et les théories développés depuis la fin du XIXe siècle. Les fondements de la phraséologie, constituée en tant que branche linguistique distincte, sont posés jusqu'à son émergence. Après sa formation en tant que discipline indépendante, les branches de la phraséologie, qui sont nées de différentes approches, ont été établies. Compte tenu de son caractère anthropocentrique, la phraséologie cognitive s'est également développée. Les linguistes développent diverses théories sur la conceptualisation et le processus créatif. Le concept et la métaphore deviennent des termes standard de la linguistique cognitive.

Rezumat

Punctele de plecare în studiile actuale ale frazeologiei de tip cognitiv sunt reprezentate de conceptele și teoriile elaborate încă de la sfârșitul secolului al XIX-lea. Bazele frazeologiei, constituită ca ramură lingvistică separată, sunt puse până la apariția sa. După formarea ca disciplină independentă se stabilesc și ramurile frazeologiei apărute datorită diverselor abordări. Ținând seamă de caracterul antropocentric se dezvoltă și frazeologia cognitivă. Specialiștii lingviști elaborează diverse teorii legate de conceptualizare și de procesul de creație. Conceptul și metafora devin termeni etalon pentru lingvistica cognitivă.

Keywords: *phraseology, anthropocentrism, periphrastic constructions, phraseological units, conceptual metaphor*

Mots-clés: *phraséologie, anthropocentrisme, constructions périphrastiques, unités phraséologiques, métaphore conceptuelle*

Cuvinte-cheie: *frazeeologie, antropocentrism, construcții perifraștice, unități frazeologice, metafora conceptuală*

Evoluția studiului limbilor și a limbajului a dezvoltat de-a lungul timpului, din antichitate și până în prezent, apariția diverselor ramuri a lingvisticii. Printre acestea, frazeologia ocupă un loc aparte fiind și una dintre cele mai tinere discipline. Primele mențiuni legate de noțiunile frazeologice apar la sfârșitul secolului al XIX-lea. Termeni precum expresii fixe, idiomuri, locuțiuni încep să fie utilizați tot mai frecvent în studiile lingvistice din această perioadă.

Reprezentanții de vază, de la care pornesc noile direcții în lingvistică sunt: Hermann Paul, Ferdinand de Saussure, Charles Bally, Jan Baudouin de Courtenay, Albert Sechehaye, Otto Jespersen, considerați predecesori ai lingvisticii funcționale. Aceștia elaborează noțiuni și teorii care vor duce ulterior la dezvoltarea lingvisticii funcționale și aselenizarea domeniului frazeologiei.

Termenii *déjà parlé* și *frazeeologie* sunt introduși de Ch. Bally, care denumește astfel trăsăturile acelor grupuri de cuvinte stabile care prezintă un sens pentru întreaga construcție. Ulterior V. V. Vinogradov utilizează termenul împrumutat *фразеологическая единица* („unitate frazeologică”), iar astăzi, datorită lui, termenul *frazeeologie* desemnează totodată și disciplina care se ocupă cu studiul expresiilor frazeologice. Aceste unități perifraștice sunt formate și fixate în timp, ceea ce impune studiul lor, în primul rând, diacronic și, totodată, sincron. Ideea denumită de această unitate reprezintă un element al limbii, utilizat cu un sens unitar.

Lingvistica secolului XXI este caracterizată de antropocentrism, urmărind aspecte importante ale exprimării „în limbaj” și „prin limbaj”. Limba trebuie studiată „în sine și pentru sine” și totodată pentru înțelegerea persoanei și a lumii în care trăiește.

Studiul limbajului este accentuat de rolul în cunoaștere și comunicare, precum și de asigurarea unei funcționări normale a societății în ansamblu.

Vinogradov este „deschizătorul de drum” al frazeologiei, datorită lui frazeologia devine disciplină de studiu separată. Lingvistul rus definește domeniul frazeologiei, obiectivele acestuia; face o clasificare a unităților frazeologice în funcție de gradul de sudură a componentelor, determină principiile lor de formare și indică proprietățile lexico-semantice și gramaticale¹. Ca urmare a cercetărilor lingvistului rus, studiile care vizează unitățile frazeologice iau amploare atât în spațiul sovietic, cât și în întreaga lume.

Frazeologia se formează ca disciplină separată, dezvoltându-se treptat diverse teorii în spații lingvistice și culturale diferite. Diferențe majore sunt observate între viziunile din spațiul sovietic și spațiul american. În spațiul ex-sovietic se conturează o direcție a studiului frazeologic care se axează pe definirea unui sistem de concepte care au la bază sistemul lingvistic și poate fi ușor confundat cu ramurile etnologice sau cu semantica bazată pe un model tradiționalist/structuralist. În acest spațiu, frazeologia vizează un domeniu vast, nu doar unitățile frazeologice ci și paremii, aforisme, maxime, dictoane etc. Spațiul anglofon vizează

¹ Vezi Ametista Evseev în *Limba Rusă Contemporană*, p. 107

identificarea și elaborarea unor tipare sau modele specifice unei culturi pentru a defini viziunea asupra lumii.

De la sfârșitul secolului al XX-lea, cercetarea frazeologiei ia amploare în cadrul diferitelor paradigme științifice care vizează dimensiunea pragmatică, comunicativă, culturală și cognitivă.

Frazeologia studiază anumite construcții perifrastice, în acest sens sunt diferențiate grupurile de cuvinte. Grupurile de cuvinte libere sunt acele îmbinări de cuvinte formate ad-hoc după reguli gramaticale și legate sintactic, în funcție de nevoile de exprimare, acestea nefiind fixe. În cadrul grupurilor de cuvinte libere se pot înlocui cuvintele componente, unde fiecare dintre acestea este folosit cu sens propriu, cu sinonime fără ca grupul să își piardă sensul. Aceste grupuri sunt create în procesul vorbirii și reprezintă material constituent pentru vorbire.

Grupurile de cuvinte stabile, numite și expresii frazeologice, dimpotrivă, reprezintă îmbinări fixe, unitare, care s-au stabilit prin uz și prin tradiție. Sensul, în general idiomatic, nu este dat de suma cuvintelor componente ci de toată expresia. Aceste construcții există deja în limbă și dețin, în general, o structură neflexibilă.

O altă precizare importantă referitoare la unitățile frazeologice este clasificarea lor în locuțiuni sau expresii. Încercările de a delimita aceste tipuri de frazeologisme nu sunt întotdeauna acceptate deoarece granița dintre ele este adesea imperceptibilă, iar încadrarea anumitor frazeologisme într-o categorie sau alta este greu de făcut. Adesea, anumite expresii devin „împietrite” (Th. Hristea), ceea ce le permite să fie încadrate la locuțiuni.

Clasificarea unităților frazeologice de care ținem seamă a fost făcută de lingvistul Th. Hristea (DSL, 1997, p. 210-211):

- ▶ **locuțiuni frazeologice:** grupuri de cuvinte mai mult sau mai puțin sudate care au un înțeles unitar și se comportă din punct de vedere gramatical ca o singură parte de vorbire; locuțiunile frazeologice pot fi echivalente cu substantive (bătăie de joc „ironie”), cu adjective (întors pe dos „supărat”) sau verbe (a da/ a lua în primire, a se da pe brazdă „a se ameliora”);
- ▶ **expresii frazeologice:** grupări stabile de cuvinte care acoperă o întreagă propoziție, urmând adesea structura gramaticală a acesteia (au subiect, predicat, complement); expresiile frazeologice sunt uneori confundate sau deliberat nediferențiate de locuțiunile frazeologice: a tăia frunză la câini „a lenevi”, a-și lua inima-n dinți „a-și face curaj”, a face (pe cineva) cu ou și cu oțet „a certa cu asprime”. De cele mai multe ori sunt dotate cu expresivitate, deși există și cazuri de expresii frazeologice catacretice (împietrite): a băga de seamă, a-și aduce aminte;
- ▶ **formule și clișee internaționale:** grupări de cuvinte care circulă prin împrumut de la o limbă la alta, cu aceeași formă și semnificație: artă pentru artă „artă pură”; măru discordici „motiv/obiect de dispută”; nodul gordian „problemă insolubilă”; reprezintă uneori reducții ale unor aluzii* culturale, biblice ori mitologice: măru lui Newton „descoperire întâmplătoare”, arca lui Noe „amestec eterogen (de persoane)”, sabia lui *Damocles* „amenințare iminentă”, călcâiul lui Ahile „punctul slab (al cuiva)”, pânza Penelopei „acțiune/operație prelungită la infinit”;
- ▶ **perifraze expresive:** asocieri cu caracter mai liber, utilizate în enunțuri afective și instalate într-un anumit sistem cultural de aluzii: luceafărul poeziei românești „Eminescu”, bardul de la Mircești „Alecsandri”.

Diversele teorii și abordări care au aparut pe parcurs în domeniul cercetării frazeologiei au dus la apariția diverselor ramuri ale frazeologiei. Astfel se poate vorbi despre:

- **frazeologia structurală**, care analizează structura internă a frazemelor (gramaticală și sintactică) și clasifică în expresii și locuțiuni unitățile frazeologice;

- **frazeologia semantică** – axată pe sensul și semnificațiile expresiilor idiomatice, pe analiza dintre sensurile proprii și figurate, create prin procedee de transfer semantic precum metafora sau metonimia;
- **frazeologia stilistică** – urmărește funcția expresiilor în discurs și diverse stiluri (formal, informal, colocvial), vizând impactul estetic și expresiv în vorbire;
- **frazeologia contrastivă** – legată de asemănările sau, mai degrabă, de diferențele dintre limbi și care are un important rol în traductologie, ținând seamă de structura, sensul și utilizarea unităților frazeologice;
- **frazeologia diacronică** – determină evoluția și schimbările sensului, structurii și a frecvenței în limbaj de-a lungul timpului;
- **frazeologia aplicată**, care utilizează cunoștințele teoretice în practică (predarea limbilor, traductologie, lexicografie).

Mai putem vorbi de o frazeologie cognitivă, care se ghidează după teoria elaborate de Lakoff și Johnson.

Gândirea umană este alcătuită din concepte/cadre conceptuale sedimentate pe parcursul vieții în funcție de nivelul de dezvoltare al fiecărui individ, în funcție de dezvoltarea socio-afectivă și în funcție de experiența personală.

Comunicarea se face cu ajutorul formelor lingvistice utilizând cadrele conceptuale pe care le deține fiecare individ.

Ex: „Nu tot ce zboară se mănâncă” (Nu tot ce este scump este calitativ; Nu tot ce se citește este util; Nu tot ce cauți vei găsi).

Astfel comunicările noastre sunt formate din multiple cadre conceptuale completate cu forme lingvistice nuanțatoare pentru ceea ce se transmite.

Conform teoriei metaforei conceptuale (Lakoff-Johnson, 1980) metafora este un prototip cognitiv. În accepția cognitiștilor, „vorbirea” metaforică este un dat al comunicării interumane, iar E. Coșeriu acceptă un fel de poeticitate ”de tip cotidian”, vorbind despre creație și re-creație.

Lingvistica cognitivă aprofundează legăturile dintre limbă și limbaj, încercând să definească modul de conștientizare, conceptualizare, codificare și decodificare.

Sensurile se supun și sunt dominate de procesele semantice de metaforizare, de metonimizare, de abstractizare, dar și de cele cognitive – de categorizare, de conceptualizare a fragmentelor ontologice, în urma cărora aceste sensuri se sedimentează la nivelul conștiinței vorbitorilor. Vorbitorul apelează cu ușurință la modelele, tiparele existente, în ceea ce privește îmbinările posibile cu un anumit constituent frazematic sau sintagmatic, organizate în cadre (frame-uri) preexistente momentului întrebuirii în discurs, contribuind, prin urmare, la spontaneitatea discursivă.

Ex - **apă**: „apă limpede”, „apă tulbure”, „apă de băut”, „apă potabilă”, „apă plată”, „apă minerală”, „apă oxigenată”, „apă vie”, „apă moartă”, „apă de ploaie”, „apă la plămâni”, „apă la genunchi”, „a căra apă cu ciurul”, „a-i lăsa gura apă”, „a intra la apă”, „a fi în apele sale”, „a nu avea nici după ce bea apă”, „a se simți ca peștele în apă”, „a pescui în ape tulburi” etc.

Bineînțeles, vorbitorul nu e obișnuit ca, în momentul vorbirii, să se gândească la faptul că utilizează o locuțiune sau o expresie idiomatică, metaforizantă, ci el alege din stocul lexical, dobândit în prealabil, o construcție perifrastică, în funcție de nevoia de comunicare, în mod intuitiv, dar și determinat și de anumiți factori emoționali, sociali sau de altă natură.

Teoria prototipului elaborată de Eleanor Rosch, categorizează gradat conceptele. Conform acestei teorii există un prototip real (concept reprezentativ, central) pentru orice categorie/clasă.

Ex: pentru categoria mobilă – canapea (este prototip deoarece este mai des citată)

În lingvistică, această teorie este utilă în cartarea frazemelor conceptuale (fonetic – semantic).

Ex: TRISTEȚEA ESTE CULOARE.

a avea inimă neagră, negru de supărare

FRICA ESTE CULOARE.

a se face alb, galben de spaimă

Dintr-o serie de concepte, vorbitorul apelează cel mai des la cele prototipice, celelalte fiind periferice vor fi folosite doar în cazul unui context specific.

Cunoașterea elementelor specifice unei culturi (simboluri, realia, cultureme) contribuie la lărgirea sferei conceptuale și prin urmare diversificarea posibilităților de manifestare lingvistică.

Metafora este profund subordonată procesului cognitiv, chiar se poate identifica cu gândirea. Cu ajutorul metaforei, ca act cognitiv, se obțin domeniile conceptuale care definesc spațiul mental și care vin în sprijinul vorbirii. Modul de a vorbi, susțin cognitiști americani, este profund metaforic. Acest fapt face comunicarea accesibilă, prin translatarea conceptelor de la nivel cognitiv în metafore conceptuale care vizează un domeniu-sursă și un domeniu-țintă. Așadar, metafora este văzută ca un prototip cognitiv la care se apelează în momentul producerii actului de limbaj, în mod conștient sau inconștient. Metafora cognitivă utilizează o serie de cadre conceptuale, care reprezintă, în fapt, rezultate ale experienței generale și individuale și care în studiul nostru sunt reprezentate de unitățile frazeologice. Prin urmare, conceptualizarea de tip metaforic dispune de o bază experiențială individuală, preverbală, așezată pe un fond cultural. În procesarea cognitivă, un rol important îl are și experiența dobândită prin interacțiunea cu ceilalți.

În lingvistica rusă, specialiștii susțin că metafora din limbajul cotidian este determinată de experiența culturală a unui individ (cunoașterea simbolurilor, culturemelor etc.). Experiența culturală contribuie la lărgirea sferei conceptuale și implicit la exprimare verbală. În studiile de specialitate ruse metafora conceptuală are drept corespondent „modelul metaforic”. Aceste modele au particularitatea de a fi memorabile, ușor imprimabile în mentalul colectiv.

În lingvistica românească, privitor la metafora de tip cognitiv, predomină o abordare care îmbină teoriile proprii cognitivismului lakovian și teoriile coșeriene, îndeosebi, cele referitoare la „creația metaforică în limbaj”. Metafora este definită ca „expresie unitară, spontană și imediată (...) a unei viziuni, a unei intuiții poetice”, subliniind că E. Coșeriu acceptă un fel de poeticitate „de tip cotidian”, adică nu exclude procesul de creație de tip metaforic în producerea oricărui tip de limbaj.

BIBLIOGRAFIE

- BIDU-VRÂNCEANU, A., CĂLĂRAȘU, C., IONESCU-RUXĂNDIOIU, L., MANCAȘ, M., PANĂ DINDELEGAN, G., *Dicționar general de științe ale limbii*, București, Editura Științifică, 1997
- BUCĂ, M., *Marele dicționar de expresii românești*, București: Meteor Press, 2011
- COȘERIU, E., *Creația metaforică în limbaj*, „Revista lingvistică și știință literară”, nr. 4-6, 1999-2001, p. 8-26
- COȘERIU, E., *Teoria limbajului și lingvistica generală: 5 studii*, (ed. N. Saramandu), București: Enciclopedică, 2004
- DUMISTRĂCEL, St., *Lexic românesc. Cuvinte, metafore, expresii, ediția a doua cu un Supliment de analiză din perspectivă pragmatică*, Iași: Demiurg Plus, 2011
- GROZA, L., *Probleme de frazeologie. Studii, articole, note*, [București]: EUB, 2011
- HRISTEA, Th., *Frazeologia și importanța ei pentru studiul limbii*, în „Limba și literatură”, vol. I, 1984, p. 5-14
- HRISTEA, Th., *Introducere în studiul frazeologiei*, în *Sinteze de limba română*, Th. Hristea (coordonator), ed. a treia, București: Albastros, 1984, p. 134-159
- KÖVECSES, Z., *Metaphor. A practical introduction*, Oxford, Oxford University Press, 2002
- LAKOFF, G., *The contemporary theory of metaphor*, în *Cognitive Linguistics: basic readings*, (ed. D. Geeraerts), Walter de Gruyter, Berlin, 2006, p. 185-238. (google books)
- MUNTEANU, C., *Sinonimia frazeologică în limba română din perspectiva lingvisticii integrale*, Pitești: Independența Economică, 2007
- MUNTEANU, Șt., *Paralelisme frazeologice*, în „Limba română”, 6, 1988, p. 505-510.
- SAVIN, Petronela, *Direcții de cercetare în frazeologia europeană în lumina lingvisticii integrale coșeriene*, în ALIL, tom LI, 2011, p. 381-386

UNDERGRADUATE ACADEMIC WRITING INSTRUCTION THROUGH PEER-REVIEW WORKSHOPS: A CASE STUDY IN ROMANIAN HIGHER EDUCATION

PREDAREA SCRIERII ACADEMICE LA NIVEL DE LICENȚĂ PRIN ATELIERE DE EVALUARE COLEGIALĂ: STUDIU DE CAZ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR DIN ROMÂNIA

Mădălina Elena MANDICI

Junior Lecturer

„Alexandru Ioan Cuza” University of Iași, Faculty of Letters

Bulevardul Carol I 11, Iași 700506

mocanu.madalinaelena@yahoo.com

Abstract

This study examines how peer-review practices improved academic writing skills in second-year English majors and minors at Alexandru Ioan Cuza University of Iași. Involving 277 students during the 2023-24 academic year, it implemented a feedback framework inspired by John C. Bean and Dan Melzer's Engaging Ideas: The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom (2021). Using this framework, students provided both oral and written feedback on their peers' argumentative texts via Microsoft Teams. Results revealed that peer review enhanced students' understanding of writing essentials such as grammar, structure, and argumentation, while also fostering collaboration and ownership of the learning process. Despite challenges with feedback quality and workload, the findings highlight the potential of structured peer review to bridge theory and practice, cultivate critical thinking, and position students as active, visible contributors to higher education. This approach emphasizes the value of students as co-creators in the feedback process, raising awareness of textual patterns and preparing them for academic excellence.

Rezumat

Acest studiu analizează modul în care abordările de tip peer-review au îmbunătățit abilitățile de scriere academică ale studenților din anul al doilea, specializarea engleză principal și secundar, de la Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași. Desfășurat în anul universitar 2023–2024, studiul a implicat 277 de studenți care au utilizat o metodologie de evaluare colegială inspirată de lucrarea lui John C. Bean și Dan Melzer, Engaging Ideas: The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom (2021). Pe baza acestei metodologii, studenții au oferit feedback oral și scris asupra textelor argumentative ale colegilor, utilizând Microsoft Teams pentru transmiterea evaluărilor. Rezultatele arată că procesul de evaluare colegială a ajutat studenții să înțeleagă mai bine componentele esențiale ale scrierii, precum claritatea în exprimare, structura și natura argumentelor, promovând colaborarea și autonomia în procesul de învățare. Deși au existat provocări legate de calitatea variabilă a evaluărilor și de volumul de muncă, studiul subliniază potențialul acestei metode de a îmbina teoria cu practica, de a încuraja gândirea critică și de a poziționa studenții ca parteneri activi în procesul educațional. Această abordare

subliniază valoarea studenților ca parteneri co-creatori în procesul de feedback, consolidând conștientizarea tiparelor textuale și pregătindu-I pentru excelență academică.

Keywords: *academic writing; student-student partnerships; peer-review; collegial feedback; students-as-partners*

Cuvinte cheie: *scriere academică; colaborare între studenți; peer-review; evaluare colegială; studenți ca parteneri*

Introduction

In a modern world characterized by cyclical waves of renewal, rapid changes and paradigm fluctuation, higher education (HE), too, must continually reinvent itself and face a variety of challenges. The need to bridge the gap between educators and students in the university classroom has long been accepted in the literature advocating for collaborative educator-student partnerships as a necessity and focused on suitable ways to reconstruct the institutions to fit the partnership approach. This praxis of academic teaming usually adopts a myriad of forms in the seemingly quotidian and unspectacular choices conventionally taken from the pedagogue's side of the desk to ensure students have a say in *what* and *how* they learn (e.g., policy statements within teacher-devised syllabi enhanced through the input of students; the inclusion of students in teacher evaluations and peer-feedback; or student-centred course design). Since universities have become the place where "new ideas germinate; roots strike and grow tall and sturdy" (BIDABADI, NASRISFAHANI, ROUHOLLAHI, & KHALILI, 2016, p. 171), contemporary societies rely on the university training of responsible, fervent, mindful individuals to develop skills and competencies recommended for today's global citizens – job-readiness, marketability, flexibility in relation to the world, resilience, ethical and moral reasoning, cultural and intercultural competence, digital literacy, critical thinking and problem-solving skills, as well as effective relationship-building skills (WAGNER, 2008; TRILLING & FADEL, 2009; HUGHES, 2016).

Universities and other higher education institutions (from now on, HEIs) are seen as both the chief contributors to the generation of lifelong learners and as an aid to lifelong learning (as more than a voguish, marketing buzzword) in itself – organizationally and didactically. The main lines of scholarship devoted to learning at university show that students' reinforcement of the socio-political and economic structures already in place is not a sufficient contribution to national growth and prosperity. Candy (2000) considers six attributes of the typical long-standing learner from almost one hundred which were identified in the literature – an enquiring mind, helicopter vision, information literacy, a sense of personal agency, a repertoire of learning skills, interpersonal skills and group membership (p. 110). Faculty, therefore, must capitalize on these attributes and defuse the disadvantages associated with traditional teaching and learning practices. Universities promoting deep-rooted and perennial learning should – the argument goes – accommodate to the intricacy and versatility of real-world, work-related settings and focus on the role of students as change agents in the academia rather than directing all the attention towards what the instructor does.

University teaching and learning have witnessed a major stress on the necessity to monitor and instruct educators in recent years. Inevitably, there are some pitfalls associated with the university system, as shown by Hussey & Smith (2002), who argue that the general direction of developmental changes has brought obvious and praiseworthy benefits accompanied, unfortunately, by malign disadvantages (p. 220). The maggots in the apple seem

to be related to both the teaching skills of university teachers and the beliefs and attitudes of students as the main passive beneficiaries of instructional efforts. Placing the spotlight exclusively on the instructor and offering students no sense of agency in an attempt to edify them as learners, however, is actually harming the students and, by extension, the whole university system writ large. Thus, it is incumbent upon academic developers and teaching staff to consider a movement away from traditional hierarchical models of expertise towards participatory approaches to teaching, learning and assessment at tertiary level in an attempt to renounce “pedagogical solitude” (SHULMAN, 2004) and adopt more constructive, democratic alternatives to standard practice.

A common lament in the literature on higher education practices increasingly gaining popularity in Romania as well as internationally (ZULL, 2002; ZLOTKOWSKI, WILLIAMS, & LONGO, 2006; COOK-SATHER, 2008; BOVILL, COOK-SATHER, & FELTEN, 2011; VARNHAM, 2016; CURAJ, DECA, & PROCOPIE, 2020; HOLEN, ASHWIN, MAASSEN, & STENSAKER, 2020) is that instruction goes sour when faculty fail to move away from mere content delivery and to create opportunities for student-student and student-teacher partnerships. Although student learning might occur unevenly when academics foreground their own expertise as the university class benchmark and HEIs allow no student input into curricula and educational enhancement projects, Romanian universities are still uprooting decision-making patterns operating at ministry-level in an attempt to gain full autonomy and model their regulatory frameworks after Anglo-American parameters. This may well be considered a remnant of the Communist regime – when the HE system was controlled by the state and “people at all levels were used to follow instructions and pre-set rules” (NICOLESCU, 2002) – from which Romania freed itself at the end of 1989. Hence, it should come as no surprise that the number of students significantly declines over their years at the university, with only fifty percent of students achieving graduation (SAVA, BUNOIU, LUCHEȘ, & MALIȚA, 2015). The phenomenon of university dropout, referred to as attrition or dismissal, can be linked to institutional factors such as specific regulations on credit points, attendance, and ethical conduct. Additionally, it can also be influenced by contextual elements like financial constraints, sudden shifts in family dynamics, relocation to a new city, employment opportunities, and decreased student motivation and academic performance as reported via grades. Many first-year university students are prone to dropping out due to inadequate understanding of university expectations and faculty standards, which calls for early intervention for students at risk for desertion from all HE stakeholders¹.

There can be little quarrel that educators – busy as they are with research, discipline-related interests, planning and assessment, student supervision, committee work, as well as continuous development, may sometimes disregard, to a certain extent, the role of the students in impactful teaching and learning experiences. Given the students’ importance as the carriers of the genetic codes of our collective social future and the very end products of all educational enterprises, the different conceptual frameworks through which they are viewed in HE are either astonishingly superficial or long obsolete. Some faculty respect students as whole persons with whom they may responsibly take delight in the teaching-learning nexus; other faculty as “potential carbon copies of themselves or nuisances whose absence would make colleges a pleasant place to work” (HOVLAND, 1964, p. 128). They are oftentimes viewed – not only within the Romanian national tertiary sector but also worldwide – as experiential

¹In formulating the concept of *quality* within HE – a dynamic concept bound to change over time –, it becomes essential to consider the primary categories of stakeholders: the providers (the community, the taxpayers, etc.), the users of products (the students), the beneficiaries of the output (the employers), and the employees of the sector (professors, administrators, etc.), as shown by Fleșeriu, et al. (2020). With each group seeing *quality* as it does from a different lens, it is virtually impossible to find a universally-acceptable definition.

(SVINICKI & DIXON, 1987) and lifelong (BRESLIN, 2016) learners, customers and consumers of higher education (BUNCE, BAIRD, & JONES, 2017), digital natives (MOUSTAFA, 2017), global citizens (KAISER-JARVIS, 2018) or active participants (BEAN & MELZER, 2021). This is the litany – student learning is or should be considered an arcane commodity which can only be attained through the teacher’s mediation. These diverse perspectives – often dimly felt and unclarified by educators lacking field-tested, well-researched pedagogies – are not *faits accomplis*, since they merely reveal the results of conceptual frameworks with which academics operate from an “instructor-centric position” (GANNON, 2020, p. 41). However, they do serve to show the gulf existing not only between generations of students but also between faculty and a less critically engaged student body.

Students-as-partners in HE

What should be kept uppermost in mind when considering ways of enhancing the tertiary-level learning climate in Romania by making students a more visible part of the structural fabric of HEIs in learning, teaching, and research endeavours are steps as diverse as creating inclusive classroom environments (HOOKS, 1994), building rapport and trust (SVINICKI & MCKEACHIE, 2011), integrating active learning activities (BEAN & MELZER, 2021), promoting reflective practice (PALMER, 1998), encouraging critical self-reflection (BAIN, 2004), creating authentic assessment opportunities (GRIFFIN & CARE, 2015) and overall embracing flexibility in teaching approaches. These steps are founded on a movement away from didactic teaching conceptualising students as consumers towards co-learning and facilitative student roles. In this regard, existing literature on student-faculty dynamics can provide valuable insights to refine students-staff-institution relationships in Romania. Bunce, Baird & Jones (2017) examined the impact of consumer-orientation on academic performance and whether the view of education as an exchange of money for services influences such elements as learner identity, grade goals and learning responsibility in British tertiary education. The authors pointed to the government’s propensity to treat students as customers and the associated risks of jeopardizing academic standards, demonstrating that, contrary to popular belief, degrees require effort and engagement and cannot be bought. Student effort and engagement, however, one might add, need not be developed as a contra-narrative to the consumeristic approach to education or to tutor/staff expertise. Instead, it should add value to and build on existing professional commitments among academic staff.

Emerging literature on the topic of students-as-partners (SaP) and student-staff partnerships identifies effective ways to promote student engagement and addresses the positive outcomes of allowing students to initiate changes in the instructional and curricular design of university classes for instructors and students alike. The effort to integrate democratic pedagogies which create different expectations from and of students is not new, as co-creative approaches have long been acknowledged in the academic development scholarship under such names as “radical collegiality” (FIELDING, 1999) and “visible teaching and learning” (HATTIE, 2009). When students become full participants in HE at undergraduate, postgraduate taught and postgraduate research level, gains in terms of well-being, career prospects, attainment and confidence are reported (MARIE, 2018).

The concept of student partnership in HE is not at all under-theorized. In fact, it is gaining momentum in the international arena, especially in the UK, USA, Canada, Australia and the Nordic countries. Analyzing the methodologies adopted by innovation pioneers in the international HE sphere may offer valuable insights for refining national practices. Many contributions in the literature devoted to partnership implementation within universities report positive outcomes for students and staff alike (MERCER-MAPSTONE et al., 2017). The benefits for staff that statistically rank highest in the research are the enhanced staff-student

interactions, the development of new or better teaching/curriculum materials, the attainment of new beliefs about teaching and learning which change practices for the better, the re-conceptualization of teaching as a collaborative process to foster learning, increased motivation for teaching, research, and participation in partnerships and overall finding teaching more enjoyable (p. 12). SaP has inspired theoretical contributions and institutional reform initiatives. Jenny Marie, a Principal Teaching Fellow at the University College of London (UCL) Arena Centre for research-based education, has been running the *UCL ChangeMakers* project – a flagship student initiative project seeking to actively involve and connect students in meaningful ways with the academic, co-curricular, and extracurricular aspects of campus life at UCL, informed by previous work (Dunne et al., 2014) – since 2014-15. The implementation of the student-as-partners approach yielded highly favourable results, with the subsequent aftermath showcasing enhancement in student comprehension and overall academic performance.

In an analysis of three forms of student participation in pedagogical planning – concerning the co-creation of 1) teaching approaches; 2) course design; 3) curricula – that challenge customary roles within HEIs, Bovill, Cook-Sather, & Felten (2011) have argued that acknowledging students as peers who hold valuable perspectives is well worth heeding. The advantages are evident over a variety of outcome variables (including academic achievement, engagement, motivation, interest, as well as student-staff relationships) and across different enrollment levels, HE environments and programme types. Within the three institutional initiatives analyzed, students served as consultants in courses in which they were not enrolled (observing classes, meeting with faculty to discuss observation notes and feedback, as well as engaging in reflective dialogues about what goes on and could go on in the HE classroom), as members of course design teams (prioritizing the development of course goals and giving teaching and assessment decisions secondary importance) and, last but not least, as developers of first-year curricula and designers of written, audio and video materials for freshmen peers. The first two programs involved unpaid, outside the curriculum partnerships. The third, however, compensated students for their involvement, which raises equity concerns (MERCER-MAPSTONE et al., 2017) among student cohorts and between students and faculty. On the basis of previous scholarship and their own experience, the authors have made a series of overall recommendations to academic developers who aim to support collaborative approaches to pedagogical planning. Among the suggestions, creating liminal spaces outside of typical structures and relationships where students understand they are taken seriously and encouraging students to value the processes of collaborative pedagogical planning and not just the products of the process are worth noticing (BOVILL, COOK-SATHER, & FELTEN, 2011, p. 9).

Teaching approaches placing value on the mutual construction of knowledge validates students as knowers and doers. Students in paraprofessional positions gain personal mastery and self-authorship (BAXTER-MAGOLDA, 2001), which contribute both to the students' self-development and to the well-functioning of the HEI. Baxter-Magolda conducted a longitudinal study on young adults' development, focusing on their journey towards self-authorship from college years into their twenties. The study began in 1986 with 101 first-year college students and involved annual interviews. The participants' ways of knowing during college were categorized into absolute (i.e., when students are primarily concerned with knowing what the authorities think, having no inkling that subjectivity is prevalent in all learning settings), transitional (i.e., when students realize that authorities are far from having all the answers, some of what is to be known being still open to contention), independent (i.e., when students – most in their senior years – accept that knowledge is uncertain and individuals choose to have certain beliefs and values), and contextual knowing (i.e., when students view knowledge as relative to context, based on the assessment of evidence, the ins and outs and the rights and wrongs of

situation-based matters). Most students started with an absolute approach, deferring to authorities, but gradually transitioned as they realized the uncertainties in knowledge and meaning-making. Only a few adopted independent or contextual knowing during and after college, which marked the onset of their self-awareness. However, most participants did not progress significantly towards self-authorship during college, which is common in similar research (BELENKY, MCVICKER CLINCHY, GOLDBERGER, & TARULE, 1986). The study then expanded its focus beyond intellectual development to encompass identity and relationships. Over interviews spanning their twenties, the role of internal self-definition in self-authorship became evident, aiding in balancing external influences and internal values.

In Baxter-Magolda's view (2001), student self-authorship is, at its core, the cognitive and psychological development of students as they undergo their education. This necessarily involves three phases: 1) following external formulas; 2) the crossroads; 3) becoming the author of one's life and, by extrapolation, becoming your own teacher. During the first, according to the author, students rely on external authorities (parents, instructors, the norms prevalent in the society) to shape their beliefs and values. Their sense of self is largely defined by conforming to external expectations. The second phase is critical – it positions students at a crossroads as they begin to question and evaluate the beliefs and values inherited. There begins an ongoing battle between external factors and their own emerging identity. During the third phase – when self-authorship is achieved – students navigate the complexities of knowledge and make decisions aligned with their personal values by integrating diverse viewpoints, critically assessing information and constructing their own belief system. Thus, the concept of self-authorship is, at its heart, the path students take during their university training to self-author their ideas and express them to others – in other words, external validation is torn asunder in terms of importance, while internal validation becomes all-important. One of the practical ways in which HEIs can implement the SaP approach, as reported by Baxter-Magolda, is re-imagining feedback and evaluation, that is, involving students in the evaluation and continuous improvement of educational programs and institutional policies in order to give them a voice in shaping their learning environment. Such student partnerships involving collegial peer-review provide students with real-world experiences that contribute to personal and professional growth.

By way of contrast, teaching approaches that place a high premium on content coverage, comprehensive knowledge and assign little value to establishing good instructor-student rapport have been called in the literature “the conference-talk mindset to the survey classroom” (GANNON, 2020, p. 11) or coined, even more suggestively, “the banking concept of education”, whereby “[teaching] becomes an act of depositing, in which the students are the depositories and the teacher is the depositor (...) instead of communicating, the teacher (...) makes deposits which the students patiently receive, memorize, and repeat” (FREIRE, 2000, p. 72). Not surprisingly, such views of education alienate both faculty and students, causing the first to believe that their expertise is an all-or-nothing, ‘sage on stage’ affair bestowed on the ignorant and the idle and the latter (like the slaves in Hegel's master-servant dialectic) to dismiss all process of inquiry as irrelevant (except Hegelian slaves migrate from the periphery to the centre, dethroning their masters).

Literature referring to students as partners shows that student agency comes packed with its own set of challenges. Recent research suggests that at the other end of the continuum, the students-as-partners metaphor needs to be explained in terms of two theoretical, ideological, and epistemological underpinnings: a political one (SaP is believed to challenge neoliberalism) and a social one (SaP is thought of as bringing social justice and taking hierarchical faculty-students relationships out of the equation), which are not necessarily mutually exclusive, but rather interwoven within strategies for student engagement. Adopting more heterarchical faculty-student dynamics where students are increasingly treated as

colleagues in a collective scholarly endeavour, for example, is gradually being incorporated into university strategy and policy documents (e.g., Elon University, 2018; La Trobe University, 2018; McMaster University, 2018; University of Queensland, 2016; Western Sydney University, 2018) and partnership agreements (e.g., Australian National University, 2017; University of Edinburgh, 2018), as shown by Dollinger & Mercer-Mapstone (2019). The authors believe that the conceptualisation of students as partners assigns them a voice in “four categories of partnership practice: learning, teaching, and assessment; scholarship of teaching and learning; curriculum design and pedagogic consultancy; and subject-based research” (DOLLINGER & MERCER-MAPSTONE, 2019, p. 79). Resistance to SaP, however, be it rooted in social justice or in neoliberalism, cannot contradict its role in improving students' learning and experiences, which is enough to alleviate the fears that student engagement is, to use the authors' term, tokenistic, since it is up to HE practitioners to reap the harvest of staff-student collaboration.

The development of writing skills in English

In the 1950s and early 1960s, language teaching primarily emphasized oral skills over written proficiency (LARSEN-FREEMAN & ANDERSON, 2013). At that time, the audio-lingual method, rooted in behaviorist principles, proposed that language learning occurred through repetitive drills, reinforcement, and the practice of language patterns (GALLAGHER, 2016; MATSUDA, 2003). Writing was seen as a finished product. Thus, a strong emphasis was put on grammatical accuracy and structural correctness, often at the expense of creativity and communicative expression (LARSEN-FREEMAN, 2000). However, from the mid-1970s, a shift towards communicative language teaching introduced an emphasis on meaning-making and positioned students' writing as a medium for creative expression. Teachers placed less importance on students' errors (RAIMES, 1983), instead prioritizing their ability to choose their own topics and to craft unique texts. This freedom, nonetheless, often led to compositions riddled with mistakes and lacking in coherent structure (HUGHES, 1983).

By the late 1970s and into the 1980s, the focus shifted again, this time from analyzing the textual characteristics of writing to emphasizing process-oriented approaches. Researchers from various methodological and philosophical backgrounds (FLOWER & HAYES, 1981) delved into the mental processes behind producing written discourse. These studies explored discrepancies between intended and actual texts and highlighted the importance of revising drafts to address those gaps (FITZGERALD, 1987). From the 1980s onward, writing began to be viewed as a developmental process (GRAHAM & SANDMEL, 2011), with peer feedback in response groups playing a significant role in increasing student progress (GAMLEM, 2015; HATTIE & TIMPERLEY, 2007). Feedback was seen as a critical tool for fostering conceptual growth and guiding students in refining their work. Teachers could support this process by offering ongoing guidance, helping learners identify weaknesses and set goals for improvement (HATTIE & TIMPERLEY, 2007). This process-oriented model emphasized collaboration and introspection, encouraging students to critique one another's work and reflect on their own writing strategies. Despite its benefits, the approach required considerable time and resources (ENGNESS & MØRCH, 2016). Students, too, needed to understand how to effectively engage in the gentle art of giving and receiving feedback (VATTØY & GAMLEM, 2020).

Case Study: Peer Review in Academic Writing

This case study examines a quasi-experimental approach to integrating peer-review practices in a practical academic writing course for English majors and minors during the 2023-24 academic year, first term. The class was held for two hours biweekly, for 14 weeks. Conducted at Alexandru Ioan Cuza University of Iași, the quasi-experiment aimed at improving students' academic writing skills and promoting greater ownership of their learning process. The face-to-face, in class peer-review workshop was guided by a structured feedback form inspired by John C. Bean and Dan Melzer's *Engaging Ideas: The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom* (2021), and employed the university's LMS, Microsoft Teams, as the platform for submitting feedback. Additionally, an assessment grid and a peer review instrument were used to guide both peer evaluations and instructor assessment of student work. The analytic rubrics used defined different levels of achievement (e.g., advanced, proficient, beginning, and unacceptable) for each criterion (e.g., thesis, exigence, supporting arguments, audience, source quality, source use, citation), using incremental language to distinguish varying degrees of merit or accomplishment.

Methodology

Participants

The study involved 277 students, divided into 8 classes, 84% female and 16% male. All participants were second-year undergraduate students majoring or minoring in English at the Faculty of Letters, Alexandru Ioan Cuza University of Iași, Romania. Most of them studied English for 8-10 years before enrolling in university, further specializing in foreign languages at the Faculty of Letters. Moreover, as second-year students, they have already engaged with thinking and writing in university contexts for two semesters before the class described. This is particularly relevant when considering the pre-requisites of the student cohort, as the participants' extensive background in English and prior academic experience position them well for tackling the demands of academic writing and peer-review processes. Out of the total cohort, 228 students successfully submitted their portfolios and were graded during the exam session, reflecting active participation in the course requirements and engagement with the academic writing process. Portfolio submission – as an alternative to traditional grading – only included the final drafts of the students' argumentative essay and annotated bibliography. The second portfolio component – the annotated bibliography – is outside the scope of the present investigation. For this reason, it is only mentioned in passing.

Procedure

After submitting the first draft of their argumentative essay, the students received feedback and participated in group discussions to develop their understanding of the feedback peers provided using a structured form. The final second draft was submitted to the instructor for final evaluation using an assessment grid (Appendix A). During the intervention, the instructor facilitated the process by circulating among the groups and addressing students' queries.

The quasi-experiment was divided into three key phases:

1. In-class peer-review workshop: Students read and critiqued their collaborating peers' argumentative essays – submitted as low-stakes drafts – during class sessions, providing oral feedback guided by a structured form inspired by

Bean's model. The students engaged in the feedback process, focusing their discussion on understanding the assessment rubric. They collaborated by using each other as resources to deepen their comprehension, while the instructor facilitated this process by providing concrete examples from their texts. Ultimately, the students reached a consensus on the next steps in the feedback process.

2. Written feedback submission via Teams: After the in-class feedback sessions, students submitted their written feedback through Teams. This approach allowed for greater reflection and documentation of peer assessment.

3. End-of-term evaluation: Students completed a written assessment at the end of the term, evaluating the usefulness of the peer-review process and its impact on their learning experience.

The peer-review process emphasized identifying key aspects of the essays, including thesis clarity, supporting arguments, structure, and coherence. Students were encouraged to provide constructive and honest feedback, which eventually fostered a collaborative and reflective learning environment. Thus, when peer-review is actively employed in classrooms, it not only fosters learners' engagement with the task, but also enhances students' understanding of their own weaknesses and strengths.

The overarching aim of the instructor teaching an academic writing class was, it goes without saying, to bypass the traditional teacher-centered feedback and assign the responsibility to evaluate a student-produced argumentative text (for the full instructions, see Appendix C) to students, instead, who first focused on the activity without any computer intrusion. The evaluation of the student texts presented participants with opportunities to build on the basic techniques of using fair and transparent criteria when marking assignments as a springboard into future evaluative skills. Each student submitted a reader response report on the rough drafts reviewed during class time (see Appendix B). The questions on the reader response sheets were chosen so as to match the writing guidelines students attended to prior to assessment, during basic instruction. The instructor then collected the responses at the conclusion of the workshop. By the time the students decided to revise their papers and to add the finishing touches to the final draft, they had already received ample feedback, both from fellow students and the trainer.

The peer-review component of the feedback workshop was held in the same training classroom as the content-oriented classes and involved student pairs. The instructor visited each pair briefly during the workshop, asking questions about each student's set of comments. Overall, students were engaged in reading and responding to their peers' essays via the reader response sheet. The time spent by students peer-reviewing written work helped them understand alternative ways of approaching the task and provided new ideas about how to improve their ability to craft well-formed, logical arguments. The writing stage was perhaps the most frustrating, primarily because students, as reported at the end of the semester, saw the act of filtering out unimportant data in their chosen sources as a daunting experience. To disabuse students of this idea, the instructor gave out previous student papers and modelled argumentative essay writing in class, demonstrating how prioritizing techniques need to be seamlessly incorporated into student writing efforts and showing that not all sources are reliable and relevant. The pre-writing discussions and exercises helped them rethink the process of writing – managing sources, extracting useful results from various sources in order to build ideas on existing data, collecting sources and clearing out the theoretical ground, drafting, reviewing, as well as revising for content, structure, style, and language.

Within this context, student writing was given particular prominence into the overall framework of the practical course. It is no new thing under the sun, however, that students' success or failure largely depend on the quality of their undergraduate written coursework and

dissertations as measured through the written and oral feedback received rather than by the grades earned throughout HE. The trainer familiarized students with an alternative assessment design opposed to the formative assessment methods conventionally employed by teacher educators (e.g., mid-term papers or examinations). The impetus of this written feedback came from the desire to empower students to reanalyze and polish the writing process they undergo and its final product, thereby deepening their confidence and independence as writers.

While providing evaluative comments during the feedback workshop, the trainer considered the use of a clear and specific thesis statement running throughout the paper like an invisible thread, making the paper ‘hang’ together, as well as the use of reasoned arguments supported with evidence (with direct quotations not exceeding the announced limit), the organization of the essay, the use of appropriate vocabulary, the correct use of language and length (in keeping up with the required word limit), as well as more technical concerns (inserting the bibliography at the end of the paper, working in Microsoft Word with *Manage Sources*). The instructor usually started off with positive, encouraging comments that balanced the negative remarks meant as constructive criticism. Such evaluative comments were geared towards helping students make their final papers more effective, since at the end of the semester the second-year students were required to upload a take-home portfolio exam on Teams, submitting, alongside their revised argumentative essay, a revised annotated bibliography. While this is not the place to discuss the contents of the portfolio and their rationale at length, mention should be made of the fact that both portfolio elements could be first uploaded and reviewed as rough drafts.

Data Collection

Data for analysis included:

- Peer-review feedback submitted via Teams, which highlighted students’ focus on grammar, structure, argumentation, and style.
- End-of-term written assessments where students reflected on the utility of the peer-review process and its contribution to their writing skills.

Results and Analysis

The analysis revealed several key findings:

1. Improvement of writing skills: Students demonstrated measurable improvements in clarity, argumentation, and structural coherence of their essays, as noted in their final versions of the argumentative text required as part of the evaluation and submitted at the end of the semester.
2. Better feedback: Analysis of peer feedback submissions showed that 26% of comments addressed structural issues, 45% focused on grammar, and 29% engaged with argumentation and evidence.
3. Student perceptions: In their end-of-term reflections, nearly 80% of students rated the peer-review process as “very helpful,” citing increased confidence in their writing and a better understanding of academic expectations. The process, by the students’ own admission, fostered a sense of accountability and collaboration, as students took ownership of their role in evaluating their peers’ work. However, some students (approximately 20%) noted challenges in providing detailed and constructive feedback. Additionally, the portfolio submission rate of 228 out of 277 students shows a participation gap. Even if teacher support was critical in bridging gaps in students’ understanding of feedback systems and relied on scaffolding students’ engagement with feedback and aligning it with their conceptual understanding, the challenges still exist. This is perhaps a mirror of the Romanian educational practices, which do

not always ensure that pre-university education and existing university practices adequately prepare students for the demands of systematic feedback.

Alongside analysing comments from peer reviews, I have also examined student end-of-term reflection essays, which were a key component of the last class session. These reflection essays, guided by prompts created by the teacher, allowed students to evaluate their strengths and weaknesses as writers, reflect on their development, and consider how their learning might apply to future writing contexts. Below is one illustrative excerpt from the student reflections:

In my opinion, this practical course was very helpful, because we learned new tricks that are going to prove very useful next year, in our bachelor thesis writing journey. The topics varied and were very intriguing. Every time I did research for the assignments, I felt very productive and I was amazed by the new information I found. We received guidance in both the reading and the writing of non-fiction prose. The two texts we had to submit as part of our final portfolio (argumentative essay and annotated bibliography) are essential for any university discipline and professional career. The only thing I would have changed is how often we met. Two hours every other week is limited and limiting. However, I found the workshop part of the class combined with the other practice-based activities incredibly helpful. Paradoxically, even if we focused on the pluses and minuses of our peers' papers, we felt we could improve to our own work as a result.

Discussion

The integration of a structured peer-review process in an academic writing course had a significant impact on student engagement and learning outcomes. The feedback form (adapted from BEAN & MELZER, 2021) provided clear guidance for students, enabling them to offer targeted and meaningful feedback. Using Teams as an LMS simplified the submission process, provided detailed records of peer feedback, and preserved the assessment for further research. Combining an in-class feedback form with a later take-home assignment, guided by a detailed assessment grid, made the peer-review process run smoothly by integrating on-the-spot decision-making with reflection. The in-class feedback allowed for real-time engagement, fostering interactive discussions and immediate clarification of ideas, while the take-home component encouraged students to delve deeper into their critiques, refine their observations, and provide more thoughtful feedback. What is more, the assessment grid offered clear criteria that could standardize evaluations across all reviews. It encouraged students to see writing as a tool for critical thinking and intellectual growth. This dual approach not only helped students practice critical thinking and evaluation, but also supported their growth as self-regulated learners by balancing collaboration efforts and independent learning techniques. It created a structured, yet flexible feedback loop that reinforced understanding and skill development in the students' academic writing endeavours.

The quasi-experiment put forth relatively promising results. Out of the total cohort, 228 students successfully submitted their portfolios and were graded during the exam session. The final grades for ranged from 1.0 to 10.0. The average grade across all students was 8.76, reflecting strong overall performance in this component of the course. The quasi-experiment also highlighted challenges, such as the time-intensive nature of peer review and variations in the quality of feedback provided. Looking back, these challenges suggest the need for additional training in peer-review practices at university level. All in all, this approach worked in tandem with the larger aims of the class = fostering student ownership and enhancing writing skills. By placing students at the centre of the learning process, the study conducted encouraged

active participation and collaboration, two key features reflected by broader pedagogical trends focusing student-student partnerships in higher education.

Conclusions

This study has attempted to investigate how student-student partnerships in in-class peer-review settings where writing is seen as a recursive process may increase and improve student, as well as faculty, engagement with teaching and learning. Since engaged learning is one of the core objectives and cherished values of many universities across the world, I do hope that the students-as-partners approach in classes where thinking and writing in university contexts is most prominent – with its shifts from passivity to agency, from merely observing to developing metacognitive skills by enacting what is required to learn – becomes standard practice in the Romanian HE system. To set a benchmark of what student-faculty partnerships look like, however, one may borrow Hattie's (2009) pertinent model of *visible teaching – visible learning*. When teachers see through the eyes of the students and students see themselves as their own teachers, the power differential between them is broken down and student learning results in tangible products. There is still space to tease apart the nuances around “what works best” in HE learning contexts. Further investigations into faculty-driven attempts to support student learning may provide greater insight into successful learning and, by extension, teaching. However, neither teaching nor learning cannot be narrowed down to a particular approach that makes all the difference. How instructors attend to customizing learning objectives and assessment, attaining higher accuracy in relation to students' learning progress, as well as to gaining access both eager and more hesitant students and relinquishing control over course design and evaluation to students may prove efficient, nonetheless, in both teaching and learning.

There are several pedagogical implications related to the development of learners' conceptual understanding in the peer-review process. First, the patterns observed in both peer-review workshops and individual feedback sessions highlight the importance of helping students grasp the essential features of the target concept, such as clarity, coherence, and structure in academic writing. The structured assessment rubric used during the workshop provided students with a clear framework to evaluate and discuss their peers' work, fostering a deeper understanding of these critical aspects.

The second, and perhaps more significant, implication is that structured peer-review processes, complemented by guidance from tools like tailored feedback forms, can facilitate the development of students' conceptual understanding. By organizing feedback into distinct categories aligned with essential writing features, the workshops not only helped students identify areas for improvement but also encouraged them to engage more thoughtfully in the evaluation process. Additionally, such an approach enhances students' metacognitive awareness, providing them with strategies to approach the learning process more effectively and complementing the teacher's role in scaffolding their development.

The third implication is that undergraduate students learn, using peer-review, that being an effective writer and a critical reader are qualities that complement one another. The two skills go hand in hand in a university setting, where students are evaluated not only on content knowledge related to various academic disciplines, but also on their ability to write, to talk about their written products, and to discuss their readings in ways that show that they can engage with assigned reading material in an active way. Especially in the humanities, reading and writing are intertwined and very difficult to separate. The sooner students understand that writing, working in tandem with reading, is a process, the better. Writing is never linear, as the novice student writer may believe. It is common, for example, that students need to go back and put more effort into the preparation, produce new drafts or perhaps change their thesis

statement. It can also be the case that you need to revise their text several times, to implement the feedback received. The final product, however, is the end result of the reading-to-write process. Few people – if any – are able to write a first draft that needs no revision. Thus, in a peer review workshop as the one described above, it is worth focusing on the stages of the writing process. It will raise the students' awareness further and help them attain a higher level of competence, since the energy needed to participate responsibly in the paper critique activity helps move students to a new level of academic awareness. Students who have already demonstrated successful writing abilities will now have the ability to perceive the elements that might be successful (or not) in their peers' texts. Writing and putting forth commentary based on another person's text sometimes requires the same amount of effort as writing an assignment from scratch. Students who feel a twinge of disappointment while receiving "negative" comments will likewise perceive writing in a different light after their writing only gets a few "checks" in the boxes of the response sheet.

The global conclusion of this study underscores the need for more comprehensive training in peer feedback within teacher education. To reap the benefits of peer-assessment, educators need to make alternative assessment techniques and feedback workshops a regular part of the classroom culture. Enhanced training might encourage more collaborative stances and equip students with strategies to provide both affirming and critical feedback effectively. Student engagement in assessment, as shown throughout this study, is beneficial for student welfare and cultivates a reinforced sense of affiliation. While HEIs across the world are still transitioning towards such student-student partnerships, the results outlined above clearly seem to indicate that students involved in peer-assessment glean invaluable insights through a collaborative endeavour underpinned by trust and reciprocal benefits. The approach allows students to grow professionally and develop important job-related skills – teamwork, communication, project management. Students – taking charge as they did in the academic writing class described above of piloting oral exchanges, working with feedback rubrics, detecting strengths and weaknesses in student assignments, as well as evaluating their peers' written work – become experts in what it means to be a student and exert diligence towards learning and teaching rather than merely paying a fee in order to withdraw knowledge at some later juncture. The heterarchical teacher-student relationship made possible in the context of peer-review workshops at the undergraduate level elevates students to a state of expertise in the sphere of student experience which does not diminish the stature of educators as authorities holding power over individual learning spaces. On the contrary, peer collaboration and critique has countless benefits: increased student engagement/motivation/ownership for learning, increased student confidence/self-efficacy, increased understanding of experiences other than their own, enhanced relationships between students and staff, increased meta-cognitive learning, self-evaluation and self-awareness, improved discipline learning, empowered under-represented students, as well as shifts in traditional power dynamics between students and academics.

BIBLIOGRAPHY

- BAIN, K. (2004). *What The Best College Teachers Do*. Cambridge & London: Harvard University Press
- BAXTER-MAGOLDA, M. B. (2001). *Making their Own Way: Narratives for Transforming Higher Education to Promote Self-Development*. Sterling: Stylus
- BEAN, J. C., & MELZER, D. (2021). *Engaging Ideas: The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom* (3rd ed.). New Jersey: Jossey-Bass

- BELENKY, M. F., MCVICKER CLINCHY, B., GOLDBERGER, N. R., & TARULE, J. M. (1986). *Women's Ways of Knowing: The Development of Self, Voice, and Mind*. New York: Basic Books
- BIDABADI, N., NASRISFAHANI, A., Rouhollahi, A., & Khalili, R. (2016). Effective teaching methods in higher education: requirements and barriers. *Journal of Advances in Medical Education and Professionalism*, 170-178
- BOVILL, C., COOK-SATHER, A., & FELTEN, P. (2011). Students as co-creators of teaching approaches, course design, and curricula: implications for academic developers. *International Journal for Academic Development*, 16 (2), 133-145 . doi:<https://doi.org/10.1080/1360144X.2011.568690>
- BRESLIN, T. (2016). Lifelong Learning. *RSA Journal*, 162(5565), 42-45. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/26204484>
- BUNCE, L., BAIRD, A., & JONES, S. E. (2017). The student-as-consumer approach in higher education and its effects on academic performance. *Studies in Higher Education*, 1958–1978. doi:<https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1127908>
- CANDY, P. C. (2000). Reaffirming a proud tradition – Universities and lifelong learning. *Sage Publications*, 101-125
- COOK-SATHER, A. (2008). “What you get is looking in a mirror, only better”: Inviting students to reflect (on) college teaching. *Reflective Practice*, 9 (4), 473-483
- CURAJ, A., DECA, L., & PROCOPIE, R. (Eds.). (2020). *European Higher Education*. Cham, Switzerland: Springer. doi: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-56316-5>
- DOLLINGER, M., & MERCER-MAPSTONE, L. (2019). What's in a Name? Unpacking Students' Roles in Higher Education through Neoliberal and Social Justice Lenses. *Teaching & Learning Inquiry*, 7(2), 73-89
- ENGENSESS, I., & MØRCH, A. (2016). Developing writing skills in English using content-specific computer-generated feedback with EssayCritic. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 11(2), 118-135 <https://doi.org/10.18261/issn.1891-943x-2016-02-03>
- FIELDING, M. (1999). Radical collegiality: Affirming teaching as an inclusive professional practice. *The Australian Educational Researcher*, 26, 1-34
- FITZGERALD, J. (1987). Research on revision in writing. *Review of educational research*, 57(4), 481-506
- FLEȘERIU, C., DUMA, F. S., NISTOR, I. A., & PĂUN, D. (2020). The Sustainability of International Accreditations and Their Impact on Students' Choices in Selecting the Universities. *Sustainability*, 1-18
- FLOWER, L., & HAYES, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32 (4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- FREIRE, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed*. (M. B. Ramos, Trans.) New York: Bloomsbury Academic
- GALLAGHER, C. W. (2016). What writers do: Behaviors, behaviorism, and writing studies. *College Composition and Communication*, 68 (2), 238-265
- GAMLEM, S.M. (2015). Feedback to support learning: changes in teachers' practice and beliefs. *Teacher Development*, 19 (4), 461-482. <https://doi.org/10.1080/13664530.2015.1060254>
- GANNON, K. M. (2020). *Radical Hope: A Teaching Manifesto*. Morgantown: West Virginia University Press
- GRAHAM, S., & Sandmel, K. (2011). The Process Writing Approach: A meta-analysis. *The Journal of Educational Research*, 104 (6), 396-407. <https://doi.org/10.1080/00220671.2010.488703>
- GRIFFIN, P., & Care, E. (Eds.). (2015). *Assessment and Teaching of 21st Century Skills: Methods and Approach*. London & New York: Springer

- HATTIE, J. A. (2009). *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London & New York: Routledge
- HATTIE, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112
- HOLEN, R., Ashwin, P., Maassen, P., & Stensaker, B. (2020). Student partnership: exploring the dynamics in and between different conceptualizations. *Studies in Higher Education*, 1-12. doi:10.1080/03075079.2020.1770717
- HOOKS, b. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. New York: Routledge
- HOVLAND, C. W. (1964). Student Intelligence and Integrity. In H. A. Estrin, & D. M. Goode (Eds.), *College and University Teaching* (p. 128-136). Dubuque, Iowa: WM. C. Brown Co. Inc.
- HUGHES, A. (1983). *Second language learning and communicative language teaching*. New York Academic Press
- HUGHES, C. (2016). *Understanding prejudice and education: The challenge for future generations* (1st ed.). London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315681672>
- HUSSEY, T., & SMITH, P. (2002). The trouble with lecture outcomes. *Sage Publications*, 220-233
- KAISER-JARVIS, T. (2018). Preparing Students for Global Practice: Developing Competencies and Providing Guidance. *Journal of Legal Education*, 67(4), 949-961
- LARSEN-FREEMAN, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching* (2nd ed.). Oxford University Press
- LARSEN-FREEMAN, D., & ANDERSON, M. (2013). *Techniques and principles in language teaching* (3rd ed.). Oxford University Press.
- MARIE, J. (2018). Students as partners. In J. Davies, & N. Pachler (Eds.), *Teaching and Learning in Higher Education. Perspectives from UCL* (pp. 35-47). London: UCL Institute of Education Press
- MATSUDA, P. (2003). Second language writing in the twentieth century: A situated historical perspective. *Exploring the Dynamics of Second Language Writing*, 15-34
- MERCER-MAPSTONE, L., DVORAKOVA, S. L., MATTHEWS, K. E., ABBOT, S., CHENG, B., FELTER, P., SWAIM, K. (2017). A Systematic Literature Review of Students as Partners in Higher Education. *International Journal for Students as Partners*, 1-23
- MOUSTAFA, L. H. (2017). Teaching the Digital Natives. *Review of Middle East Studies*, 51(1), 45-49. doi:10.1017/rms.2017.52
- NICOLESCU, L. (2002). Reforming Higher Education in Romania. *European Journal of Education*, 37(1), 91-100
- PALMER, P. J. (1998). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. San Francisco: Jossey-Bass
- RAIMES, A.N.N. (1983). Tradition and revolution in ESL teaching. *TESOL Quarterly*, 17 (4), 535-552. <https://doi.org/10.2307/3586612>
- SAVA, S., BUNOIU, M., LUCHEȘ, D., & MALIȚA, L. (2015). Adaptation of 1st year students to academic life. *Second National Research Conference in Education, CERED 2015*. Iași
- SHULMAN, L. S. (2004). *Teaching as community property: Essays on higher education*. San Francisco: Jossey-Bass
- SVINICKI, M. D., & DIXON, N. M. (1987). The Kolb Model Modified for Classroom Activities. *College Teaching*, 35(4), 141-146. doi:<https://doi.org/10.1080/87567555.1987.9925469>

- SVINICKI, M., & MCKEACHIE, W. J. (2011). *McKeachie's Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers*. Belmont: Wadsworth Cengage Learning
- TRILLING, B., & FADEL, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons
- VARNHAM, S. (2016). *Student engagement in university decision-making and governance: Towards a more systemically inclusive student voice*. Sydney, Australia: University of Technology Sydney
- VATTØY, K.-D., & GAMLEM, S.M. (2020). Teacher–student interactions and feedback in English as a foreign language classrooms. *Cambridge Journal of Education*, 50(3), 371–389
- WAGNER, T. (2008). *The Global Achievement Gap: Why Even Our Best Schools Don't Teach the New Survival Skills Our Children Need, and What We Can Do about It*. New York: Basic Books
- ZLOTKOWSKI, E., Longo, N. V., & Williams, J. R. (Eds.). (2006). *Students as colleagues: Expanding the circle of service-learning leadership*. Boston: Campus Compact
- ZULL, J. E. (2002). *The Art of Changing the Brain: Enriching the Practice of Teaching by Exploring the Biology of Learning* (1st ed.). New York: Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781003447573>

Appendix A

Argument Essay Assessment Grid

Criterion for Review of Student Work	Descriptions of Levels of Student Performance					
	Advanced	Proficient		Beginning		Unacceptable
Thesis	10	9	8	7	6	5-1
	Writer composes specific and ambitious thesis that articulates a complex argument, sets out the purpose of the essay, and has the potential to contribute to a scholarly conversation.	Writer composes a clear and specific thesis that articulates a viable argument and indicates the purpose of the essay. The thesis engages a scholarly conversation.		Writer composes a thesis, but the thesis may be weak in terms of specificity and clarity of argument, articulation of purpose, or viability. Although the thesis may identify a scholarly conversation, it does not successfully engage or contribute to the intended conversation.		Writer's thesis is difficult to discern, posits a very basic or unarguable claim, and/or does not engage a scholarly conversation.
Exigence	10	9	8	7	6	5
	Writer clearly establishes the value and urgency of the issue and explains why readers should attend to the	Writer supplies reasons for exigence of issue and argument, but these reasons may not be		Writer gestures at the exigence of the issue and his or her argument, but reasons for		There is little to no articulation of exigence for issue or argument

	issue by showing awareness and building on an existing conversation. Writer also establishes the exigence and importance of his or her argument	wholly persuasive. The writer demonstrates why the exigence of the issue matters for the identified conversation.	exigence for argument and issue are flawed or not fully developed. The writer may not connect the exigence to the conversation, or the connections may be faulty.	
Supporting arguments	10 Writer systematically, logically, and thoroughly advances the thesis through effective and appropriate lines of reasoning. All supporting claims are valid and arranged in a logical manner. The writer responds to counterarguments thoughtfully and effectively.	9 Writer provides sufficient, well-reasoned support for his or her thesis. Most of the supporting claims are valid and logically arranged. The writer addresses and/or responds to counterarguments.	8 Writer attempts to support thesis. The arrangement strategy may be confusing to the reader or the writer may not successfully connect ideas in a logical manner. Writer may provide oversimplified or “straw man” representations of counterarguments	7 6 5 Writer’s supporting arguments are off topic, illogical, and/or do not offer support to the thesis of the essay. Writer may not articulate or respond to counterarguments or may provide unfair representations of counterarguments. Writer’s arrangement strategy may be critically flawed.
Audience	10 Writer consistently and persuasively tailors the argument to the expectations of an academic audience through tone and prose style, arguments and supporting claims, as well as logical, ethical, and emotional appeals.	9 For the majority of the essay, the writer tailors argument to the expectations of an academic audience through tone and prose style, arguments and supporting claims, as well as logical, ethical, and emotional appeals.	8 Writer attempts to meet the expectations of an academic audience through prose style, appeals, or stylistic concerns, but this attempt is not wholly successful due to appropriateness of execution.	7 6 5 Writer does not meet the expectations of an academic audience. The essay’s tone, prose style, and/or rhetorical appeals may be ineffective or inappropriate for the intended audience.
Source quality	10 The writer consistently integrates a rich variety of high-quality and scholarly research relevant to his or her argument. The writer exceeds the audience’s expectations for relevant sources.	9 Writer employs research that is credible and relevant to his or her argument. The writer meets the audience’s expectations for appropriate sources.	8 Writer draws on sources that are not consistently relevant or credible. Few of these sources are scholarly. The writer may misunderstand the audience’s expectations for research, drawing on inappropriate	7 6 5 Writer rarely integrates research into his or her essay, and/or when the writer does integrate sources, they are not relevant, credible, or scholarly. The writer fails to meet the audience’s expectations for relevant and appropriate sources.

				sources or ignoring important sources.		
Source use	10	9	8	7	6	5
	Writer effectively and expertly integrates research into the argument by means of attribution, summarizing, quoting, or paraphrasing. Writer thoroughly analyzes research and offers meaningful and persuasive explanations of how it relates to his or her argument.	The writer judiciously integrates research into the argument by means of attribution, summarizing, quoting, or paraphrasing. Writer analyzes research and explains how it relates to his or her argument.		The writer integrates research into his or her essay, but his or her attempts at attribution, summarizing, quoting, or paraphrasing are sometimes flawed. Writer may include quotations with no framing language when integrating source material. The connections between the research and the writer's argument may be missing or tenuous.		The writer's attempts at summarizing, quoting, or paraphrasing are frequently flawed. Writer may not attribute sources or frame quotations. The writer may not make connections between the research and his or her argument.
Citation	10	9	8	7	6	5
	The writer expertly cites sources correctly within the text and uses correct conventions throughout the works cited list.	The writer cites sources in text and throughout the works cited list. There may be minor errors in APA/MLA citation style.		The writer attempts to cite all sources in text and throughout the works cited list, but there may be major errors in APA/MLA citation style.		The writer makes no attempt to cite sources, or the writer may attempt to cite sources, but there is no evident pattern or style for citations.

(adapted from BEAN & MELZER, 2021, p. 257-258)

Appendix B**Reader Response/Peer Review Instrument**

To the reviewer: *The purpose of the peer review is to provide targeted feedback to the writer (your classmate) about what is working in the paper and what is not.*

I. Please read the paper through the first time without making any markings on it in order to familiarize yourself with the paper.

II. During the second read, please do the following:

- Identify the main argument of the paper. Copy the argument and paste it below.
- Identify the pieces of evidence that support the argument. Copy them and paste them below.
- Identify the conclusion. Copy the conclusion and paste it below.

III. Once you have done this, read the paper for the third and final time, and respond briefly to the following questions:

- Does the first paragraph present the writer's argument and the approach the writer is taking in presenting that argument? If not, which piece is missing, unclear, understated, and so forth?

-
- Does the argument progress clearly from one paragraph to the next (for example, is the sequencing/organization logical)? Does each paragraph add to the argument (that is, link the evidence to the main purpose of the paper)? If not, where does the structure break down, and/or which paragraph is problematic and why?

-
- Does the writer support the argument with evidence? Please indicate where there is a paragraph weak on evidence, evidence not supporting the argument, and so on.

-
- Does the conclusion draw together the strands of the argument? If not, what is missing?

-
- What is the best part of the paper?

-
- Which area(s) of the paper needs most improvement (e.g., the title, the argument, the organization, sentence structure or word choice, evidence)? Be specific so that the writer knows where to focus his or her energy.
-

(adapted from BEAN & MELZER, 2021)

Appendix C

Write a **brief argument essay** on **ONE** of the following topics:

1. Should Romania institute longer vacation time for employees?
2. Many experts argue that a vegan diet is best for the planet – but is it?
3. Should immigrant parents speak the language of their new country to their children at home?
4. Should the custom of tipping for service be abolished? Why or why not?
5. Should bookreading encompass a reading of self, of others, of reality?

The paper will have **650 words (plus/minus 10% and not counting the bibliography)**. You will need to find **1-2 reliable sources** (DO NOT exceed 2 sources) and use AT LEAST 1 **direct quotation** from one of your sources. Quotation SHOULD NOT exceed **15%** of the total word count.

The paper should have a thesis that indicates a clear position on the issue. Your paragraphs should have topic sentences supported by evidence. Your paper must have a proper reference page. Your paper must have an informative title. Your paper must have page numbers.

**THE PEDAGOGY OF PRESENCE: BETWEEN *TURBO-TIME*,
META-TIME, AND *COUNTER-TIME*. WHAT DOES IT
REALLY MEAN TO BE PRESENT AT SCHOOL?**

**LA PEDAGOGIE DE LA PRÉSENCE: ENTRE *TURBOTEMPS*,
MÉTATEMPS ET *CONTRATEMPS*. QUE SIGNIFIE
RÉELLEMENT ÊTRE PRÉSENT À L'ÉCOLE ?**

**PEDAGOGIA PREZENȚEI: ÎNTRE *TURBOTIMP*, *METATIMP*
ȘI *CONTRATIMP*. CE ÎNSEAMNĂ, DE FAPT, SĂ FII
PREZENT LA ȘCOALĂ?**

Maria-Corina POPA

Lector univ. dr.

Centrul de Excelență în Studiul Imaginii, Facultatea de Litere

Universitatea din București

maria-corina.popa@litere.unibuc.ro

Abstract

This paper explores three dimensions of temporality experienced today by students and teachers: turbo-temporality, meta-temporality, and counter-temporality. Against the backdrop of this polytemporality, the research proposes a threefold understanding of presence in school: presence as "being" (mental, physical, digital, sensory); presence in relation to "having": presence as the possession of the learning moment, as a tangible experience of what unfolds before us (connection to a learning environment in the here and now); and presence in relation to "doing" (doing something with what you know; transforming information into knowledge, making information present in students' lives, making one's presence relevant within the community).

Résumé

Le présent travail explore trois dimensions de la temporalité que vivent aujourd'hui les élèves et les enseignants : la turbotemporalité, la métatemporelité et la contratemporelité. Sur fond de cette politemporalité, la recherche propose une triple compréhension de la présence à l'école : la présence en tant qu'« être » (mental, physique, sensoriel); la présence en relation avec « avoir » : la présence comme possession du moment d'apprentissage, comme expérience tangible de ce qui se dévoile devant nous (connexion à un environnement d'apprentissage dans un ici et maintenant); la présence en relation avec « faire » (faire quelque chose avec ce que l'on sait ; transformer l'information en connaissance, rendre l'information présente dans la vie de l'élève, faire en sorte que sa présence soit pertinente dans la communauté).

Rezumat

Prezenta lucrare explorează trei dimensiuni ale temporalității pe care le experimentează, azi, elevii și profesorii: turbotemporalitatea, metatemporalitatea și contratemporalitatea. Pe fundalul acestei politemporalități, cercetarea propune o triplă înțelegere a prezenței la școală: prezența ca „a fi” (mental, fizic, digital, senzorial); prezența în relație cu „a avea”: prezența ca posesie a momentului de învățare, ca experiență tangibilă a ceea ce se dezvoltă în fața noastră (conectarea la un mediu de învățare într-un aici și acum); prezența în relație cu „a face” (a face ceva cu ceea ce știi; a face ca informațiile să devină cunoștințe, a face informația prezentă în viața de elev, a face prezența ta relevantă în comunitate).

Keywords: *pedagogy of presence, presence effect, counter-time, meta-time, turbo-time*

Mots-clés: *pédagogie de la présence, effet de présence, contratemp, métatemp, turbotemp*

Cuvinte-cheie: *pedagogia prezenței, efectul de prezență, contratimp, metatimp, turbotimp*

1. Pedagogia, azi: între turbotimp, metatimp și contratimp

În această subsecțiune, îmi propun să explorez trei modalități de a experimenta timpul din ipostazele de elev și de pedagog: ca *turbotemporalitate*, *metatemporalitate*, *contratemporalitate*.

Înțeleg prin *turbotemporalitate* timpul pe care îl percepem accelerat, ca rezultat al nevoii de „multitasking”, de asimilare rapidă a informațiilor, în contextul tehnologiilor digitale, al rețelelor de comunicare globală, al fluxului constant de date. Preiau termenul de la filosoful spaniol José Carlos Ruiz (2021), care face o critică a vitezei în hipermodernitate, în care viteza și eficiența sunt considerate virtuți supreme, în detrimentul reflecției și al contemplației. În lucrarea *Filosofia ante el desánimo*, Ruiz argumentează că viteza a devenit nu doar o caracteristică a vieții profesionale, ci și a relațiilor personale, a modului în care oamenii interacționează cu mediul și cu cei din jur. De aici și fenomenul „hiperprieteniei” menținute prin mijloace digitale rapide, dar fără profunzimea și stabilitatea pe care le ofereau relațiile tradiționale. În *turbotemporalitate*, majoritatea relațiilor tind să fie utilitare și temporare, oamenii se simt presăși să fie din ce în ce mai productivi, nu au timp pentru pauze de reflecție și plonjează într-o „anorexie reflexivă”, unde individul se simte „hrănit” de asaltul de activități, deși, în realitate, îi lipsește hrana mentală, dată de reflecție și de introspecție.

Într-un mediu turbotemporal, oamenii sunt încurajați să cumpere des și rapid produse „updatate”, să urmeze tendințele și să își schimbe preferințele într-un ciclu accelerat de noutate. Această dinamică creează un sentiment constant de insuficiență temporală, în care o versiune nouă a unui obiect (dispozitiv, soft etc.) apare mereu înainte ca cel vechi să fie pe deplin „consumat”. Carierele și educația devin, la rândul lor, din ce în ce mai fluide. Schimbările tehnologice rapide impun o adaptare continuă, iar perioadele tradiționale de învățare sau de dezvoltare profesională devin tot mai scurte. Astfel, indivizii trebuie să fie mereu gata să învețe noi competențe sau să se reorienteze în carieră. Viitorul este din ce în ce mai imprevizibil. Mijloacele de comunicare s-au diversificat, iar munca, educația și viața personală sunt integrate într-o rețea digitală globală, unde acțiunile și reacțiile au loc într-un ritm aproape instantaneu. E-mailurile și mesajele de pe rețelele de socializare cer răspunsuri rapide, evenimentele din jurul lumii sunt transmise în timp real, iar dispozitivele electronice ne aduc un flux constant de

noutăți, alerte și cerințe. În această lume, timpul nu mai este delimitat în mod clar de spațiu, pentru că tehnologia elimină distanțele fizice și creează iluzia unui timp continuu și uniform, în care totul se întâmplă simultan. În mod paradoxal, cu toate că tehnologia ne eliberează de anumite sarcini, generează o presiune suplimentară de a face mai multe lucruri într-un timp din ce în ce mai scurt.

Timpul liber este erodat de cerințele sociale și profesionale care cer prezența constantă în mediul online, iar odihna devine adesea sacrificată pentru a face față tuturor prezențelor noastre digitale. În acest context, consider relevant conceptul de *alienare temporală* (ROSA, 2010) propus de Hartmut Rosa pentru a descrie efectele negative ale vitezei în care trăim. Accelerarea timpului, viața contracronometru – în care totul pare să fie urgent și necesită o reacție imediată – erodează capacitatea noastră de a ne raporta la prezent și de a ne bucura de el, de a fi (cu riscul aparentei redundanțe) *prezenți* în prezent. În încercarea de a explica această nouă raportare a omului la timp în epoca vitezei, Paul Virilio (1986) propune termenul de *dromologie* – o teorie care analizează modul în care viteza și tehnologia au schimbat percepția umană asupra timpului și spațiului. Având etimonul grecesc „dromos”, care înseamnă „cursă” sau „viteză”, dromologia analizează cum viteza a devenit una dintre forțele definitorii ale modernității și postmodernității, influențând fiecare aspect al vieții contemporane. Din perspectiva dromologiei, viteza a devenit o formă de putere și de control, inclusiv în conflictele militare actuale, unde tehnologiile de viteză (rachete, drone, sateliți) au transformat complet modul în care se duc războaiele. Războaiele de azi, în special cele de la distanță (cum ar fi războaiele aeriene) reflectă dorința de supremație a vitezei, unde cel care reacționează mai rapid sau lansează un atac înainte ca inamicul să aibă timp de reacție deține avantajul strategic. Contextul turbotemporal creează un cadru reflexiv oportun pentru a aduce în discuție noțiunea de *policrize* (MORIN, KERN, 1999), termen introdus de Edgar Morin și Anne Kern pentru a descrie starea în care multiplele crize interconectate – ecologice, economice, politice și sociale – formează un „complex interdependent” de probleme globale. Istoricul Adam Tooze preia de la Morin și Kern termenul de *policriză* și îl integrează în analiza crizelor globale recente (TOOZE, 2021), cum ar fi pandemia de COVID-19, criza climatică și conflictul din Ucraina. Aceste crize, deși disparate, interacționează într-un mod care face ca efectul general să fie mai copleșitor decât suma părților sale. Degradarea mediului nu numai că agravează condițiile economice, dar poate declanșa conflicte politice și migrații forțate, care, la rândul lor, pun presiune pe sistemele economice globale. Astfel, fiecare criză contribuie la intensificarea altor crize, generând o spirală de instabilitate care devine dificil de controlat, atât la nivel social, cât și la nivel educațional.

În școli, turbotemporalitatea se reflectă în ritmul accelerat al predării, ca urmare a cerințelor tot mai mari de a acoperi un volum copleșitor de informații într-un timp scurt. Parcurgerea conținutului curricular devine comprimată, rapidă și intens accelerată. Învățarea este mai superficială și orientată spre rezultate rapide, ceea ce scade calitatea înțelegerii și a asimilării critice a informațiilor. Tabletele, laptopurile și platformele de învățare online permit accesul instantaneu la informații, oferind deopotrivă oportunități de învățare și o senzație de supraîncărcare informațională. Turbotemporalitatea determină și o fragmentare a atenției generată de multitasking: elevii desfășoară simultan diferite sarcini, fie ele academice sau de altă natură. La nivel emoțional și mental, această presiune temporală îi face pe elevi să perceapă educația mai mult ca pe o cursă pentru obținerea de rezultate, dar și să resimtă o saturație cognitivă, anxietate și burnout.

Odată cu fragmentarea realității specifice erei digitale, în educație, putem vorbi despre o transgresare a limitelor convenționale ale temporalității lineare, despre o temporalitate multi-stratificată, în care timpul își pierde structura tradițională. Lecțiile, excursiile, concertele pot avea loc în metavers, un spațiu virtual persistent și interconectat, care transcende granițele fizice și le oferă utilizatorilor o experiență imersivă, în care pot interacționa simultan cu realități

multiple. În acest mediu, timpul nu este constrâns de limitele naturale; utilizatorii pot explora diferite lumi sau universuri, pot revedea momente din trecut, dar și anticipa viitorul, toate acestea fără a fi limitați de temporalitatea liniară a vieții reale.

Prin analogie cu noțiunea de *metavers*, propun să utilizăm conceptul de *metatimp educațional*, pentru a înțelege această dilatare temporală specifică învățării digitale, în care trecutul, prezentul și viitorul pot coexista, căci timpul devine fragmentat și adaptabil în funcție de preferințele utilizatorilor de platforme digitale. În metavers, elevii pot interacționa în timp real cu oameni din întreaga lume, pot vizita locuri virtuale simultan și pot experimenta diverse realități temporale. Aceste aspecte reflectă suprapunerea și fragmentarea timpului, caracteristică atât metatimpului, cât și metaversului. Consider relevant să aduc în discuție în acest context și ideea de *politemporalitate* abordată de François Hartog în „Regimes of Historicity: Presentism and Experiences of Time” (2016). Hartog discută despre modul în care diverse culturi și epoci istorice au conceput timpul în mod diferit, fie ca ciclu, fie ca linie dreaptă sau ca flux continuu de evenimente. În metavers și în metatemporalitate, toate aceste forme pot coexista, configurând o experiență temporală integrativă, în care trecutul, prezentul și viitorul devin simultane.

În relație cu lumea virtuală, am putea înainta ipoteza că *metatimpul* poate fi analizat ca *fenomen rizomatic* (1980), în sensul dat de Gilles Deleuze și Félix Guattari. În gândirea rizomatică, metatimpul ar putea fi înțeles în termenii unei rețele temporale în care evenimentele coexistă, interacționează și se influențează reciproc, fără o ierarhie fixă, fără o secvențialitate. Având acces la cele 10 prelegeri ale unui curs, un elev sau student poate accesa lecțiile în orice ordine, poate vizualiza de mai multe ori o secvență sau poate sări secvențe.

Ca evadare din turbotemporalitate, explorarea *metatimpului-în-metavers* devine un spațiu existențial rizomatic, în care elevii experimentează locuri și timpuri simultan(e). Vorbim, desigur, despre o temporalitate supraindividuală, care conectează experiențe trăite în mod simultan, fie ele fizice, psihologice, virtuale sau simbolice. În experiențele educaționale actuale, un elev sau student poate fi conectat la evenimente care se desfășoară în timp real pe un continent, în timp ce accesează materiale educaționale sau culturale din trecut ori anticipează evenimente viitoare prin date predictive sau planificare digitală. Totodată, activitățile online, jocurile video pot aduce elevii în fața unei dilatări subiective a timpului, similară cu ceea ce Mihály Csíkszentmihályi a descris ca fiind „starea de flux” (2014): o stare mentală în care individul este atât de concentrat pe o activitate încât pierde noțiunea timpului și a spațiului. În contextul metatemporalității digitale, timpul poate da impresia că se comprimă sau se accelerează, în funcție de impactul pe care conținuturile digitale îl au asupra elevilor.

În era digitală, *Homo zappiens* poate trăi simultan în mai multe realități temporale și spații virtuale, (re)construindu-și permanent identitățile lichide, multidimensionale, rizomatrice. Comunitățile online presupun o adaptare continuă, fotografiile de la avatar se schimbă, iar *modernitatea lichidă* (BAUMAN, 2000), contribuie la perceperea timpului ca resursă instabilă și fragmentată, reflectând rapiditatea și impredictibilitatea schimbărilor sociale. Fragmentarea temporală din era digitală și transformarea rapidă a contextelor sociale duc la o instabilitate profundă, în care indivizii sunt forțați să își redefină în permanență locul în lume. Pe rețelele sociale, evenimentele din trecut (postările mai vechi), prezent (transmisiunile live) și viitor (evenimentele programate) coexistă, iar postările vechi pot fi accesate instantaneu, comentate sau redistribuite. Un eveniment din trecut poate fi readus în prim-plan și recontextualizat, iar conținutul digital este adesea perceput ca fiind „permanent”, chiar și după ce este creat. În mediul virtual, există o colaborare constantă între utilizatori și algoritmi. Algoritmii nu doar mediază interacțiunile dintre oameni, ci și modelează experiența temporală: campaniile virale, tendințele emergente sau reclamele au capacitatea de a influența viitorul în moduri imediate și imprevizibile.

Rețelele sociale pot fi, așadar, considerate purtătoare ale unui *metatimp*, pentru că propun un mediu imersiv într-o temporalitate complexă, simultană și interactivă, în care trecutul, prezentul și viitorul coexistă și se influențează reciproc. Fragmentarea temporală, interacțiunea constantă dintre agenți umani și non-umani (cum ar fi algoritmi) și capacitatea de a modela simultan viitorul și de a recontextualiza trecutul contribuie la crearea unui nou tip de timp – unul care transcende limitele tradiționale ale timpului liniar.

În timp ce *turbotimpul* descrie un ritm accelerat al vieții și al învățării care stă sub semnul vitezei tehnologice și al nevoii de eficiență instantanee, *contratimpul* poate fi considerat o formă de rezistență la această accelerație, dar și o inadaptare a pedagogiilor la ritmul schimbărilor sociale și tehnologice.

Sistemele educaționale tradiționale nu sunt adaptate să răspundă pe deplin cerințelor de flexibilitate și de inovație, tensiune vizibilă mai ales în sistemele educaționale care rezistă presiunilor de a adopta soluții digitale rapide sau de a actualiza metodele de predare. Această reticență la schimbare poate fi consecința unui mecanism de autoconservare specific marilor sisteme homeostatice (sistemul de educație din România are, de exemplu, peste 300.000 de angajați), dar, în același timp, poate genera decalaje între nevoile societății și realitatea din sălile de clasă.

Schimbările curriculare, noile sisteme de formare a profesorilor și noile modele educaționale necesită timp pentru implementare și acceptare: un exemplu clar de rezistență la schimbare este adaptarea lentă la învățarea digitală. Deși mulți elevi sunt nativi digitali, iar tehnologiile educaționale s-au dezvoltat în ultimii ani, multe școli au fost reticente în a integra complet tehnologia în procesele educaționale. Un alt exemplu este legat de reformele curriculare, care adesea au un ritm extrem de lent. Introducerea de noi discipline, precum educația pentru sustenabilitate, STEAM sau gândire critică, se face cu greutate, chiar dacă ele reflectă nevoile actuale ale pieței muncii și ale societății.

În pedagogia critică, Paulo Freire (1970) discută despre rezistența sistemului educațional la „schimbarea eliberatoare”. În viziunea sa, educația tradițională poate deveni un instrument al menținerii *status quo-ului*, prin impunerea unui timp rigid și controlat, în care elevii nu au posibilitatea de a-și dezvolta o conștiință critică. Timpul devine, astfel, o unealtă opresivă simbolică și structurală, prin care schimbările necesare sunt împiedicate. Educația rezistentă la schimbare este legată de timpul instituțional – structurat de autorități și de tradiții, într-un ritm care menține vechile paradigme și evită transformările fundamentale. Freire subliniază că învățarea critică are nevoie de timp pentru conștientizare și interiorizare a noilor cunoștințe, de momente de încetinire deliberată, de reîncadrare temporală, pentru a permite reflecția colectivă și mobilizarea socială.

2. „– Ionescu?

– **Prezent!”**

Ce înseamnă să fii prezent la școală?

Poate că primul cuvânt pe care fiecare dintre noi l-a spus la școală în calitate de elev a fost „prezent”. A fi prezent la școală nu înseamnă doar a te prezenta la școală, a te afla fizic în clasă, așezat în bancă. În construirea *relației baricentrice MEM: mentor-elev-mediu*, prezența corporală poate fi un punct de plecare necesar, dar nu suficient într-o comprehensiune a prezenței ca implicare activă și constructivă.

În cele ce urmează, propun o triplă înțelegere a prezenței la școală:

- a. Prezența ca „a fi” (mental, fizic, digital, senzorial);
- b. Prezența în relație cu „a avea”; prezența ca experiență tangibilă a ceea ce „avem” în fața noastră (conectarea la un mediu de învățare într-un *aici* și *acum*);

- c. Prezența în relație cu „a face” (a face ceva cu ceea ce știi; a face ca informațiile să devină cunoștințe, a face informația prezentă în viața de elev, a face prezența ta relevantă în comunitate).

Putem gândi, așadar, o existență și o *copulativitate* a prezenței (actualizată ca „a fi”), o *tranzitivitate* a prezenței (actualizată prin verbul tranzitiv „a face”), dar și o *posesie a prezenței* (prezența în relație cu „a avea”).

2.1. Prezența sub semnul lui „a fi”

Știm deja de la Gumbrecht (2004) că prezența corporală nu este suficientă pentru a capta esența participării autentice. Într-o școală, prezența autentică ar însemna ca elevii să fie implicați nu doar prin simpla lor existență corporală, ci să participe activ și reflexiv la lecție, să contribuie la crearea de sens împreună cu profesorii lor. Astfel, prezența elevului nu ar trebui să fie doar o chestiune de conformare la un sistem (fiind fizic acolo și ascultând lecțiile), ci un fenomen perceptibil prin participarea sa activă, prin interacțiunile cu profesorul, colegii și cu mediul educațional.

În mod analog, pentru profesori, „a fi prezent” nu înseamnă doar a preda, ci și a fi receptivi la reacțiile, la întrebările și la implicarea elevilor. Un profesor prezent percepe semnalele subtile ale prezenței sau ale absenței mentale ori emoționale ale elevilor, își reconfigurează și adaptează stilul de predare în funcție de energia și de participarea lor. Vorbim, în acest caz, despre crearea unor contexte și condiții de prezență mentală și emoțională pentru elevi. Elevii prezenți emoțional simt că ceea ce se întâmplă în clasă este relevant pentru ei, că învățarea este plină de semnificație și că relația lor cu profesorul și colegii are un impact asupra modului în care își trăiesc experiența educațională.

Iată, așadar, nivelurile multiple ale prezenței ce stau sub semnul lui „a fi”: fizic, mental, emoțional și senzorial. Educația ar trebui să atragă, să creeze condițiile, să construiască acest tip de prezență completă, la toate nivelurile, nu doar să urmărească acumularea de cunoștințe în mod mecanic, căci simpla existență fizică într-o sală de clasă nu garantează implicarea în actul educațional. Prezența devine, de asemenea, o interacțiune cu sensul care este creat în clasă, o formă de conectivitate.

2.2. Prezența în relație cu „a avea”

Verbul „a avea” implică în mod tradițional ideea de posesie materială sau imaterială. Găsesc relevant acest verb în relație cu prezența la școală tocmai pentru a întări ideea că învățarea nu e o experiență pasivă, ci o formă de proprietate experiențială, unde subiectul care învață își revendică propria învățare într-un mod activ și conștient. A învăța să faci ceva devine o formă activă de a poseda momentul trăit, o modalitate de a fi în contact direct cu mediul, corpul și lumea. Prezența activă presupune a avea controlul asupra propriilor procese cognitive și emoționale, a-ți asuma și a deține experiența învățării. Prezența devine o modalitate de a fi „stăpân” pe propria experiență, de a o modela și de a-i da sens în timp real.

Semantica lui „a avea” este relevantă și în relație cu ideea de apartenență – a te conecta la un mediu de învățare. Apartenența nu este doar un fenomen pasiv, ci unul activ, prin care elevii își construiesc identitățile și se poziționează în raport cu ceilalți, cu mediul educațional, cu comunitatea. Am putea spune, oare, că această interogare a prezenței la școală în relație cu apartenența ne conduce către o înțelegere mai profundă a uneia dintre misiunile școlii – aceea de forma, de „a construi” oameni prezenți în societate? Apartenența activă ca prezență mă conduce la a defini, așadar, cetățenia ca prezență în comunitate. Pentru a înțelege mai bine coordonatele cetățeniei ca prezență, propun o analogie cu cele **trei tipuri principale de**

prezență în teatru (POWER, 2008, p. 1-11): *the making-present* (capacitatea teatrului de a actualiza o narațiune, de a face ca „entitățile fictive” să fie prezente pe scenă în fața unui public), *the having-present* (capacitatea teatrului sau a actorilor de a transmite o energie, o *aură* spectatorilor) și *the being-present* (dimensiunea deictică, *acel a fi în același loc și timp* cu spectacolul/artistul).

De ce văd relevantă această triadă pentru teoriile cetățeniei? O să explic, exemplificând cu trimitere la cetățenia europeană:

The making-present (capacitatea narațiunilor europene de a menține viu sentimentul apartenenței) – comunitatea europeană poate fi considerată, în termenii lui Anderson (2016), „o comunitate imaginată”, cu o pronunțată componentă cognitivă și volitivă, fiind „produsul” unui proces social, prin care o comunitate stabilește și acceptă la nivel simbolic o narațiune, contactul interpersonal direct fiind imposibil între toți membrii acesteia. Rezultă, astfel:

- a. „Povestea” unei națiuni, transmisă în mod formal și informal, de-a lungul timpului;
- b. Un set de simboluri (drapelul, imnul etc.).

Din această perspectivă, cetățenia este o poveste care se produce și se reproduce colectiv.

Having-present (dimensiunea axiologică) – „aura”: setul de valori asociate cetățeniei europene incluse în documentele europene și transpuse pe înțelesul elevilor în curriculumul școlar:

să fie incluzivă, să valorizeze diversitatea, să ofere șanse egale, să respecte demnitatea umană și să promoveze pacea.

Making present (dimensiunea participativă): *acel aici și acum* al cetățeniei, înțeles în sens participativ: votul, referendumul.

2.3. Actualizarea *prezenței* sub semnul lui „a face” presupune transformarea informației în cunoștințe, cu alte cuvinte, a face informația prezentă în viața elevilor.

Simplul fapt că un elev primește informații nu este suficient pentru ca acestea să devină cunoștințe, căci procesul de învățare implică mult mai mult decât acumularea de date: asimilare, înțelegere profundă, personalizare a informațiilor, corelare cu experiențele de viață ale elevilor.

Informațiile devin cunoștințe atunci când rezonază emoțional cu elevul, când *profesorul creează memorii emoționale* asociate lor. A face informația prezentă în viața elevilor presupune a face conexiuni între ceea ce știu deja, a transforma elementele izolate într-o rețea de cunoștințe coerente și bine structurate. Reflecția, la rândul ei, reprezintă o etapă necesară în transformarea informației în cunoștințe, pentru că presupune o prezență intelectuală manifestată ca evaluare, analiză, conexiune cu propria înțelegere a lumii. Experiențele directe, în care elevii își implică nu doar mintea, ci și corpul și simțurile permit o formă de învățare care nu este doar intelectuală, ci și trăită.

În actul pedagogic, profesorul are misiunea de a construi efectul de prezență în jurul conținuturilor predate, în direcția pe care Josette Feral o trasează în „How to define presence effect”: „By «presence effects» one means the feeling of a body’s (or an object’s) presence – that these bodies or objects create the impression of really being there, even if the audience rationally knows that they are not”. El este prezent fizic, există, este văzut, dar nu este suficient. Prezența sa *in situ* trebuie dublată de o calitate a prezenței, așa cum o numește Josette Feral:

„The quality of being, [...] that I am not only present, but that I also have presence [...]” (FERAL, în GIANNACHI, KAYE, SHANKS, 2012, p. 29-30). Calitatea prezenței ține de capacitatea sa de a pune în scenă un conținut curricular, de a-și construi un *ethos* al încrederii, al profesionistului, al mentorului. Iar o a treia calitate a prezenței consider că s-ar putea defini în ansamblul relației baricentrice MEM: mentor-elev-mediul – prezența în (r)acord cu mediul de învățare. Nu întâmplător, invoc în acest context cuvintele lui Carlos L’Abbate, care asociază calitatea de a fi prezent cu grija, îngrijirea față de tot ce ne înconjoară. „At any moment, there are two needs going on: there is what I need, and there is what the moment as a total needs, and this total includes other people, the environment, and even one's own body, one's own health.” (L’ABBATE, 2017, p. 66).

Am stabilit deja, în capitolele anterioare, că una dintre misiunile esențiale ale școlii este dezvoltarea literației civice. Am propus, de asemenea, o înțelegere a cetățeniei ca prezență în comunitate. Putem conjuga, astfel, prezența ca implicare în comunitate, sub spectrul semantic al lui „a face”, mai exact, a *te face prezent* sau a face ca prezența ta să fie relevantă pentru mediul și pentru ceilalți – umani și non-umani?

Prezența în comunitate, în sens civic, se construiește odată ce elevii devin conștienți de rolul lor în societate, simt o conexiune cu ceilalți membri ai comunității și acționează în mod responsabil. Literația civică depășește simpla acumulare de informații despre cetățenie – cum ar fi cunoașterea drepturilor și a obligațiilor – și implică o trăire activă a acestor valori în comunitate *extra* și *intra muros scholae*. De exemplu, service-learningul sau voluntariatul într-o organizație locală nu reprezintă doar o lecție de teorie civică, ci o formă de învățare prin prezență. Prin participarea directă la aceste activități, elevii nu doar că își dezvoltă literația civică, dar își și trăiesc prezența în comunitate, observând și simțind impactul acțiunilor lor asupra celorlalți. Alături de dimensiunea experiențială, prezența emoțională este esențială, căci cetățenia activă nu se referă doar la respectarea legilor și la cunoașterea drepturilor, ci și la grija pentru ceilalți, la solidaritatea cu membrii comunității. Prezența reflexivă, pe de altă parte, îi ajută să înțeleagă consecințele acțiunilor lor și mijloacele prin care pot aduce schimbări pozitive în comunitate.

Concluzii

În lucrarea de față, am explorat modalitățile în care tinerii experimentează astăzi timpul. Să învățăm să fim prezenți înseamnă să înțelegem că e peste puterile noastre să controlăm cum trece timpul peste noi, dar depinde de noi cum trecem prin timp. Ipoteza mea este că tinerii, astăzi, experimentează o triplă temporalitate: turbotimp, metatimp și contratimp. Analizez turbotimpul în relație cu *multitaskingul*, dar și dintr-o perspectivă *dromologică* – a vitezei ca formă de putere și de control pe fundalul unui context general al *policrizelor* care influențează toate sistemele, inclusiv pe cel educațional: conflictele militare, pandemia de COVID-19 și schimbările climatice. Discut, de asemenea, despre transgresarea limitelor convenționale ale temporalității lineare în context digital din perspectiva unui *metatimp* pe care îl pun în relație cu platformele digitale și cu *metaversul*, înțelegându-l ca fenomen rizomatic în sensul dat de Gilles Deleuze și Félix Guattari. Ca evadare din turbotemporalitate, explorarea *metatimpului-in-metavers* devine un spațiu existențial rizomatic, în care elevii experimentează locuri și timpuri simultan(e). În raport cu turbotemporalitatea, abordez *contratimpul* ca formă de rezistență la hiperviteza info-digitală, dar și ca inadaptare a pedagogiilor la ritmul schimbărilor sociale și tehnologice.

Odată ce încercăm să înțelegem mai bine timpul și modul în care trecem, azi, prin timp, cred că este esențial pentru orice profesor să conștientizeze că prezența la școală implică cel puțin trei dimensiuni, pe care le-am numit:

- *Prezență epistemică* (raportată la cunoaștere, la cunoștințe): prezența față de ceea ce înveți - să asimilezi informațiile, să înțelegi relevanța a ceea ce înveți în viața ta.
- *Prezență intersubiectivă*, raportată la ceilalți (bazată pe conectare).
- *Prezența în raport cu sinele/subiectivă* (bazată pe autocunoaștere): descoperirea de sine; o revelare a propriei prezențe în raport cu sinele.

În cazul prezenței epistemice, vorbim cu precădere despre a învăța *să faci* (mai exact, a învăța să faci ceva cu ceea ce știi): de aici misiunea profesorului de a face legături cu ceea ce elevii știu deja, a face informația prezentă în viața lor, a-i învăța să facă ceva cu ceea ce știu. Mi se pare esențial nu doar să prezentăm conținuturi, ci să le facem prezente, să punem în scenă un conținut curricular într-un *aici* și un *acum*, să construim efectul de prezență în jurul conținuturilor pe care le predăm. Prezența intersubiectivă o văd strâns legată de verbul *a avea*: a avea interacțiune cu sensul creat în clasă, cu mediul, colegii, comunitatea mai largă; a avea pe cineva alături, a lucra în echipă. Și, poate cea mai importantă, prezența subiectivă, a descoperirii de sine e strâns legată de *a fi*. Putem gândi, așadar, o copulativitate a prezenței (actualizată ca „a fi”), o tranzitivitate a prezenței (actualizată prin verbul tranzitiv „a face”), dar și o posesie a prezenței/o prezență ca posesie (prezența în relație cu „a avea”).

BIBLIOGRAFIE

- ANDERSON, Benedict, *Imagined Communities*, London, Verso Books, 2016
- BAUMAN, Zygmunt, *Liquid Modernity*, EPUB, Polity Press, 2000
- CSÍKSZENTMIHÁLYI, Mihály, *Flow and the Foundations of Positive Psychology: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi*. New York, NY: Springer, 2014
- DELEUZE, Gilles, GUATTARI, Felix, *A Thousand Plateaus*, Translated by Massumi, Brian, University of Minnesota Press, 1980
- FERAL, Josette, „How to define presence effects: the work of Janet Cardiff”, în Gabriella Giannachi, Nick Kaye, Michael Shanks, *Archaeologies of Presence*, Abigdon, Routledge, 2012, p. 29-30
- FREIRE, Paulo, *Pedagogy of the Oppressed*, New York, Seabury Press, 1970
- GUMBRECHT, Hans Ulrich, *Production of Presence: What Meaning Cannot Convey*, Palo Alto, CA: Stanford University Press, 2004
- HARTOG, Francois, *Regimes of Historicity: Presentism and Experiences of Time*. Translated by Saskia Brown. New York, NY: Columbia University Press, 2016
- L'ABBATE, Carlos, *About Presence – A journey into Ourselves*, Topographic, 2017
- MORIN, Edgar, KERN, Anne, *Homeland Earth: A Manifesto for the New Millennium*, Hampton Press, London, 1999
- POWER, Cormac, *Presence in Play. A Critique of Theories of Presence in the Theatre*, Editions Rodopi B.V., Amsterdam – New York, 2008, p. 1-11
- ROSA, Hartmut, *Alienation & Acceleration: Towards a Critical Theory of Late-Modern Temporality*. Arhus, Denmark: NSU Press, 2010
- RUIZ, José Carlos, *Filosofía ante el desánimo*, Barcelona, Destino, 2021
- TOOZE, Adam, *Shutdown: How Covid Shook the World's Economy*, Viking, 2021
- VIRILIO, Paul, *Speed and Politics: An Essay on Dromology*. Translated by M. Polizzotti. New York, NY, Autonomedia, 1986

THE THEORIES OF BEAUTY IN PLATO'S *HIPPIAS MAIOR*. UNDERSTANDING, CONTEXTS, INFLUENCES

DIE THEORIEN DES SCHÖNEN IN PLATONS DIALOG *HIPPIAS MAIOR*. VERSTÄNDNIS, KONTEXTE, EINFLÜSSE

TEORIILE FRUMOSULUI ÎN DIALOGUL *HIPPIAS MAIOR* AL LUI PLATON. COMPREHENSIVNE, CONTEXTE, INFLUENȚE

Conf. univ. dr. Darius BOROVIC

Universitatea de Vest din Timișoara

Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic

B-dul. V. Pârvan nr. 4, Timișoara, Romania

darius.borovic@e-uvv.ro

Abstract

The study analyzes the theoretical reasoning underlying the conceptions of beauty in Plato's Hippias Maior, both within the context of Platonic philosophy and contemporary aesthetics, and reconstructs the aesthetic ideas presented in the dialogue. It also examines the significant influence of these ideas on subsequent philosophers, from Antiquity to the present day, highlighting the importance of Plato's theory of „beauty in itself.” Plato's major contribution to aesthetics in Hippias Maior is the introduction of an ontological perspective on beauty, seen as an essential and objective reality, which profoundly shaped the development of Western aesthetics. Although Plato rejects the conceptions of beauty expressed by Hippias, these ideas, along with Plato's theory of the „absolute beauty,” have deeply influenced later philosophical and aesthetic thought. The contemplation of beauty opens the path to universal and immutable truths, a concept that he would further develop in other major dialogues, such as Phaedo and Symposium.

Zusammenfassung

Die Studie analysiert die theoretischen Argumente, die den Schönheitsbegriff im Dialog Hippias Maior von Platon stützen, sowohl im Kontext der platonischen Philosophie als auch der zeitgenössischen Ästhetik, und rekonstruiert die im Dialog dargestellten ästhetischen Konzepte. Es werden auch die bedeutenden Einflüsse dieser Ideen auf nachfolgende Philosophen von der Antike bis in die Gegenwart untersucht, wobei die Bedeutung von Platons Theorie des „Schönen an sich“ hervorgehoben wird. Platons wesentlicher Beitrag zur Ästhetik in Hippias Maior ist die Einführung einer ontologischen Perspektive auf das Schöne, das als wesentliche und objektive Realität betrachtet wird und die Entwicklung der westlichen Ästhetik tief geprägt hat. Obwohl Platon die von Hippias geäußerten Vorstellungen von Schönheit ablehnt, haben diese zusammen mit Platons Theorie des „absoluten Schönen“ die spätere philosophische und ästhetische Gedankenwelt stark beeinflusst. Die Betrachtung des Schönen, eröffnet den Weg zu universellen und unveränderlichen Wahrheiten – ein Konzept, das Platon später in anderen wichtigen Dialogen wie Phaidon und Symposium weiterentwickeln wird.

Rezumat

Studiul analizează raționamentele teoretice care susțin concepțiile despre frumos din dialogul Hippias Maior al lui Platon, atât în contextul filosofiei platonice cât și în cel al esteticii contemporane și reconstruiește concepțiile estetice prezentate în dialog. Se examinează de asemenea influențele semnificative ale acestor idei asupra filosofilor ulteriores, din Antichitate până în zilele noastre, evidențiind importanța teoriei lui Platon despre „frumosul în sine”. Contribuția majoră a lui Platon la estetică în Hippias Maior este introducerea unei perspective ontologice asupra frumosului, văzut ca o realitate esențială și obiectivă, care a marcat profund dezvoltarea esteticii occidentale. Deși Platon respinge concepțiile despre frumos exprimate de Hippias, acestea din urmă împreună cu teoria plonică despre „frumosul absolut” au influențat profund gândirea filosofică și estetică ulterioară. Contemplarea frumosului deschide calea spre adevăruri universale și imuabile, un concept pe care Platon îl va dezvolta mai târziu în alte dialoguri majore, precum Phaidon și Banchetul.

Keywords: *Plato, Hippias Major, Beauty, Aesthetics, Socratic Dialogue*

Schlüsselwörter : *Platon, Hippias Maior, Schönheit, Ästhetik, sokratischer Dialog*

Cuvinte cheie: *Platon, Hippias Maior, Frumos, estetică, dialog socratic*

Introducere

Dialogul dintre Socrate și sofistul Hippias explorează diferite definiții ale frumosului, testându-le și demontându-le prin raționamente dialectice specifice dialogurilor platoniciene. Dialogul scoate la iveală dificultățile filosofice rezultate din definirea frumosului dar și diferențele fundamentale dintre metoda dialectică a lui Socrate și cea sofistă a lui Hippias. Prin acest dialog, Platon deschide o discuție filosofică fundamentală despre natura frumosului, punând bazele conceptului de Formă sau Idee a frumosului, o entitate abstractă și perfectă care servește drept model pentru toate lucrurile frumoase din lume.

De asemenea dialogul *Hippias Maior* aduce o contribuție semnificativă la dezvoltarea esteticii fundamentând o serie de concepții despre frumos valabile de-a lungul secolelor până în ziua de astăzi. Studiul de față are ca scop evidențierea raționamentelor teoretice care stau la baza acestor concepții despre frumos dar și crearea de contexte interpretative preluate din istoria filosofiei dar și a esteticii contemporane. Pe de altă parte voi urma o interpretare cât mai apropiată de textul original fără a le îndepărta de contextul ideatic al operei și cel istoric. Articolul urmărește de fapt reconstrucția concepțiilor despre frumos prezentate de către Platon prin dialogul între cei doi faimoși interlocutori Socrate și Hippias. Totodată voi analiza influențele ulterioare pe care aceste concepții despre frumos le-au avut până în zilele noastre chiar dacă scopul lui Platon este repudierea lor prin intermediul lui Socrate. Intenția lui Platon este evidențierea propriei concepții despre frumos ca idee absolută și testarea funcționalității teoretice acesteia.

1. Punerea în scenă a discuției despre frumos

În dialogul *Hippias Maior* sau despre frumos se prezintă întâlnirea dintre filosoful Socrate și faimosul sofist Hippias. Totodată vom afla câte ceva despre îndeletnicirile acestui

filosof sofist. Hippias din Elis a fost un filosof și sofist grec care a trăit în secolul al V-lea î.Hr (NAILS, 2002). A fost remarcat ca fiind unul dintre cei mai înțelepți și versatili dintre sofisti, având o vastă cunoaștere în diverse domenii, de la matematică și astronomie la gramatică și retorică (Kerferd, 1981). Hippias era renumit pentru talentul său oratoric și capacitatea de a aborda și argumenta pe diverse subiecte (GUTHRIE, 1971). De asemenea, era bine cunoscut pentru mândria sa și pentru faptul că își confecționa singur hainele și alte obiecte personale, simbolizând independența și autosuficiența (NAILS, 2002).

În dialog, Socrate se întâlnește cu Hippias și discută conceptul de frumos. Platon îl plasează pe Socrate într-o discuție filosofică cu Hippias, explorând împreună diferite definiții ale frumosului (PLATON, 1993). Dialogul este o sursă primară pentru înțelegerea concepției lui Hippias asupra frumuseții și a limitelor gândirii sofiste. Totodată dialogul servește drept critică a relativismului și superficialității sofistilor, evidențiind limitele abordării lor retorice asupra adevărului și cunoașterii. Socrate îl chestionează pe Hippias cu privire la definițiile lui despre frumos, arătând că acestea sunt inconsistente sau insuficiente pentru a descrie frumosul „în sine”.

Dezbaterea filozofică se declanșează în momentul în care Socrate îi cere lui Hippias să lămurească ce este frumosul. Această întrebare i-a fost pusă lui Socrate de dublul său sau de interlocutorul său imaginar, identic cu sine dar totodată diferit. Ce este frumosul? Așa spre exemplu faptele drepte sunt drepte prin dreptate, cei înțelepți sunt înțelepți prin înțelepciune, cele bune sunt bune prin bunătate și așa mai departe dar oare cum se schimbă situația în cazul frumosului? Am putea spune continuând acest mod de raționament că toate cele frumoase sunt frumoase prin însăși frumosul (PLATON, 1993).

Cei înțelepți sunt înțelepți prin înțelepciune cele bune sunt bune prin bunătate iar toate cele ce sunt frumoase sunt frumoase prin însăși frumosul (PLATON, 1993). Din această perspectivă frumosul este un lucru real dar pe interlocutori nu-i interesează ceea ce este frumos ci ce este frumosul (ca atare). În dialogurile sale timpurii, Platon examinează modul în care Socrate încearcă să expună limitele cunoașterii sofistilor și să propună un model filosofic bazat pe căutarea adevărului, nu pe retorică (BENSON, 2000). Astfel, Platon prezintă mai multe ipoteze asupra frumosului pe care le va analiza împreună cu Hippias și pe care le vom prezenta în cele ce urmează.

1. Expresia individuală a frumosului

Avem în primul rând expresia individuală a frumosului. Frumosul este o de exemplu o fată frumoasă, sau alte ființe sau lucruri individuale. Toate lucrurile frumoase n-ar fi frumoase decât dacă Frumosul însuși există cu adevărat. Astfel o fată frumoasă este frumoasă numai prin raportarea la ceva care există și prin care lucrurile sunt frumoase (PLATON, 1993). Dar există și iepe și lire și oale frumoase iar zeii la rândul lor sunt frumoși. Dar, putem concluda cu Socrate că fata este mai frumoasă decât iapa dar zeul este mai frumos decât fata. Prin urmare fata este mai urâtă decât zeul. Avem în acest caz o situație paradoxală, fata este mai frumoasă și mai urâtă în același timp, ceea ce nu este posibil căci ceea ce frumos este frumos și nu poate să fie decât frumos (PLATON, 1993).

În acest moment se ajunge la o contradicție între frumos și urât ambele posedate de același lucru și în această situație nu știm dacă frumosul este o formă care se adaugă unui lucru și îl împodobește și îl face să pară frumos sau este vorba de altceva (PLATON, 1993).

O posibilă explicație a situației contradictorii în care este adus Hippias de către Socrate ne oferă Gadamer, în lucrarea sa *Adevăr și Metodă*, care examinează conceptul de frumos în contextul hermeneuticii. Potrivit lui, frumosul nu este doar un atribut al unui obiect, ci implică și relația dintre obiect și spectator. Se facilitează înțelegerea modului în care un obiect poate fi văzut ca frumos într-un context și urât în altul (GADAMER, 2004).

Pe de altă parte, Nehamas susține că frumosul este un obiect al dorinței, nu doar un obiect al aprecierii estetice. Această perspectivă ne oferă o explicație ideii că un obiect poate fi considerat frumos în funcție de contextul și perspectiva din care este privit (NEHAMAS, 2007). Nehamas susține că frumosul nu este doar o calitate obiectivă a unui obiect sau o experiență estetică subiectivă, ci mai degrabă un fel de promisiune a fericirii. Atunci când spunem că ceva este frumos, nu facem doar o afirmație despre acea lucrare sau obiect, ci exprimăm și o dorință pentru acesta, o dorință de a-l cunoaște mai bine, de a intra într-un fel de relație cu el. Punctul de vedere este în contrast cu multe alte teorii ale frumuseții care îl văd ca un fel de calitate obiectivă sau subiectivă a lucrurilor. În loc să îl vadă frumosul ca un ceva ce este doar „acolo” în lume, sau ca și ceva ce este doar în „ochiul privitorului”, Nehamas îl vede ca pe ceva care implică un fel de angajament față de lume și de lucrurile din ea. Implicațiile sunt semnificative pentru modul în care înțelegem arta și estetica, sugerând că aprecierea artei nu este doar o chestiune de a evalua obiecte sau lucrări de creație în funcție de calitățile lor estetice, ci implică și o formă de dorință și de angajament față de acele lucrări (NEHAMAS, 2007).

Władysław Tatarkiewicz, în lucrarea sa *A History of Six Ideas: An Essay in Aesthetics*, aduce o contribuție semnificativă la studiul esteticii prin analiza sa detaliată a evoluției ideii de frumos în filosofia occidentală. Pe de altă parte însă concepția sa ne ajută să înțelegem mai bine dilema în care a ajuns Hippias în această parte a dialogului. Tatarkiewicz subliniază faptul că frumusețea nu este un concept static, ci este influențat de context și de cultura în care este interpretat. Această perspectivă reprezintă o îndepărtare de la viziunea tradițională care consideră frumosul ca fiind un atribut obiectiv sau universal al unui obiect. El susține că frumosul nu poate fi înțeles în afara contextului său cultural și istoric. Aceasta înseamnă că ceea ce este considerat frumos într-o anumită cultură sau perioadă de timp poate fi diferit de ceea ce este considerat frumos în altă cultură sau perioadă de timp. Acest punct de vedere scoate în evidență relativitatea frumosului și neagă ideea că există standarde universale sau obiective de frumusețe (TATARKIEWICZ, 1980). Totodată însă ne oferă și o explicație a situației descrise de Socrate în prima analiză a frumosului din dialogul platonician. Deși în Hippias Maior, Socrate și Hippias încearcă să ajungă la o definiție universală a frumuseții, dialogul însuși se desfășoară într-un context cultural specific, cel al Greciei antice. Înțelegerea acestui context poate duce la o înțelegere mai profundă a punctelor de vedere prezentate în dialog.

2. Frumosul ca potrivire armonioasă a materialelor

Cea de a 2-a definiție examinată de Socrate împreună cu Hippias se referă la frumosul ca o materie generală. Astfel frumosul poate fi spre exemplu aurul, un material o materie în general. În cazul acesta și fildeșul și pietrele frumoase ar trebui să fie și ele frumoase. Definiția stabilește că frumosul este o potrivire a materialelor. Când fildeșul se potrivește cu aurul sau cu pietrele prețioase atunci frumosul apare ca o potrivire dintre aceste materiale. Dar lingură din lemn de smochin se potrivește mai bine cu vasul de fierț și conferă mâncării un gust mai bun. Înseamnă oare că, în cazul preparării de alimente gătit, lingură de lemn este mai frumoasă decât cea de aur pentru că oferă mâncării un gust mai bun? Pe această cale discuția Despre frumos intră în domeniul utilitar adică un obiect în contextul să firească este mai frumos decât altul într-un context nepotrivit (PLATON, 1993).

Pentru a discuta această definiție a frumuseții în termeni de materialitate și potrivirea armonioasă a materialelor putem face apel o serie de filosofi antici și contemporani. Astfel, Aristotel în *Metafizica* afirmă că frumusețea implică ordine, simetrie și delimitare definită. În contextul dialogului dintre Socrate și Hippias, acest punct de vedere este important întrucât frumosul poate fi considerată o caracteristică care se manifestă atunci când există o armonie

sau un echilibru în materialul unui obiect (ARISTOTEL, 2001). Așadar, o lingură de lemn de smochin, deși nu este realizată dintr-un material tradițional considerat „frumos”, poate fi considerată frumoasă datorită funcționalității sale și a felului în care se „potrivește” cu scopul său.

Plotin, în *Eneade*, susține că frumusețea fizică rezultă din reflectarea armonioasă a Formelor divine în materie (PLOTIN, 2000). Astfel ca și în cazul celei de a 2-a definiții examinate de Socrate frumusețea nu se referă neapărat la valoarea materială a unui obiect, ci mai degrabă la modul în care materialele se armonizează între ele și reflectă un ideal mai înalt.

Roger Scruton, în lucrarea sa *Beauty*, distinge între „frumusețea reală”, care se referă la frumusețea obiectelor fizice, și alte tipuri de frumusețe. Acest punct de vedere ar putea fi relevant pentru dialogul lui Platon, deoarece sugerează că există mai multe feluri de a interpreta frumusețea unui obiect – nu doar prin valoarea sa materială, ci și prin modul în care acesta își îndeplinește scopul sau funcția (SCRUTON, 2009).

Elaine Scarry, în lucrarea *On Beauty and Being Just*, examinează relația dintre frumusețe, justiție și adevăr. În acest context, lingura de lemn de smochin poate fi considerată frumoasă întrucât își îndeplinește funcția în mod corect și eficient, reflectând un fel de „justiție” în sensul că fiecare material își ocupă locul care îi revine (SCARRY, 1999).

Lucrările antice și contemporane amintite anterior oferă noi perspective asupra modului în care frumosul poate fi interpretat în dialogul lui Platon și modalități prin care pot fi explorate diferite tipuri de frumusețe, nu doar cele legate de valoarea materială a unui obiect.

3. Frumosul absolut și indiscutabil

Această definiție examinată de către cei 2 filosofi se referă la frumosul absolut și indiscutabil. Lui Hippias i se pare că Socrate încearcă să afle care este acel frumos care nicidecum nu este urât și pe care nimeni nu îi poate considera urât. Dublul lui Socrate îi va replica că în această situație este vorba de frumosul în sine, acela care a adăugat oricărui lucru îl va face să devină frumos fie că este o piatră, un lemn un om sau un zeu sau orice activitate manuală sau spirituală. Întrebare pusă de dublul lui Socrate este de fapt să știe ce este însăși frumusețea ceea ce este întotdeauna frumos (PLATON, 1993).

Pentru înțelegem mai bine această definiție a frumosului ca și ceva ce este întotdeauna frumos și nicidecum urât, Putem face apel la următoarele opere filosofice:

Immanuel Kant, în *Critica puterii de judecată*, introduce conceptul de frumusețe subiectivă universală – ceva ce este frumos pentru toți oamenii, independent de contextul cultural sau personal. Kant sugerează că frumusețea autentică nu depinde de gusturile sau preferințele individuale și nu poate fi „urâtă” pentru nimeni (KANT, 2001). Perspectiva introdusă filosoful german face o punte de legătură cu interpretarea platoniciană a frumosului „în sine”.

Hegel, în *Filosofia artei* sau *Estetica*, prezintă o perspectivă asupra frumosului ca armonie între Formă și Conținut. El subliniază importanța ideii de „frumos în sine” sau „frumos absolut” – conceptul că frumosul există independent de orice obiect fizic sau percepție subiectivă (HEGEL, 1970). Această teorie estetică este în concordanță cu noțiunea lui Socrate despre frumosul în sine și ne ajută să înțelegem perspectiva platoniană din punct de vedere al sistemului idealist hegelian.

Elaine Scarry, în lucrarea *On Beauty and Being Just*, analizează conceptul de frumos ca fiind ceva care promovează justiția și adevărul. În acest context autoarea afirmă că frumusețea există în mod inerent în lume și nu poate fi „urâtă” (SCARRY, 1999). Ideea este în concordanță cu teoria lui Socrate despre frumosul care este întotdeauna frumos, despre frumosul absolut. Mai mult decât atât, Scarry pune în legătură frumosul cu o arhitectură de

valori diverse precum adevărul și dreptatea, idee profund platoniciană, chiar dacă demersul de justificare este complet diferit.

În *Only a Promise of Happiness: The Place of Beauty in a World of Art*, Alexander Nehamas susține că frumusețea este o promisiune de fericire și nu poate fi considerată „urâtă” (NEHAMAS, 2007). Aceasta este în acord cu viziunea lui Socrate despre frumosul care este întotdeauna frumos.

Operele amintite oferă noi perspective asupra modului în care frumosul poate fi interpretat în dialogul lui Platon și cum acesta poate fi înțeles ca ceva absolut, întotdeauna frumos și niciodată urât.

4. Frumosului ca potrivire a umanului

În următoarele pasaje ale dialogului, interlocutorii dezbat o definiție a frumosului ca potrivire a umanului. Să trăiești în belșug să-ți înmormântezi părinții iar fii tăi să te înmormânteze pe tine. În această situație frumosul este o potrivire a umanului. În viziunea interlocutorilor definiția este valabilă pentru eroi dar și pentru oameni de rând, fiind însă complet lipsit de sens în cazul zeilor (PLATON, 1993).

Interpretarea frumosului ca „potrivire a umanului” și ca îndeplinire a anumitor funcții sociale și personale, precum cele amintite de Platon în dialogul Hippias, se reflectă în mai multe lucrări despre estetică sau filosofice.

Aristotel, în *Etica Nicomahică*, realizează conceptul de „eudaimonia” sau fericirea supremă, care este asociată cu îndeplinirea rolurilor sociale și cu trăirea unei vieți virtuoză. Teoria aristotelică poate fi pusă în legătură cu interpretarea frumosului ca potrivire a umanului, prin îndeplinirea așteptărilor și normelor sociale (ARISTOTEL, 1998).

Roger Scruton explorează conceptul de frumos nu doar în termenii esteticii, ci și în termeni de semnificație morală și socială. Astfel ne oferă o posibilă interpretare asupra modului în care frumosul poate fi văzut ca potrivire a umanului, în sensul de a îndeplini anumite roluri și funcții sociale (SCRUTON, 2009).

În introducerea traducerii sale a *Criticii puterii de judecată*, Werner S. Pluhar oferă o introducere detaliată în care analizează conceptele fundamentale ale operei kantiene, inclusiv relația dintre frumos și bine. Pluhar aprofundează ideea lui Kant că frumosul este adesea legat de conceptul de bine, care include îndeplinirea rolurilor sociale și comportarea morală. Autorul analizează modul în care Kant leagă estetica de moralitate, subliniind că experiența estetică reflectă principii morale și poate influența comportamentul etic (PLUHAR, 1987). Astfel, introducerea lui Pluhar ne oferă o perspectivă valoroasă asupra modului în care frumosul, în viziunea kantiană, se conectează cu binele și comportamentul moral.

Lucrările amintite ne oferă o perspectivă mai largă asupra conceptului de frumos ca „potrivire a umanului”, în sensul de a îndeplini anumite funcții și roluri sociale fiind utile în înțelegerea sens al frumosului enunțat de către Platon prin vocea lui Socrate în dialogul Hippias.

5. Frumosul ca potrivire în general a materiei cu forma

Urmează o analiză a frumosului ca potrivire în general. Socrate va reveni asupra definiției cu potrivire. Dublul lui Socrate întreabă dacă această potrivire este esența frumosului? De data aceasta este vorba de potrivire în general a materiei cu forma, idea și cuvintele și așa mai departe. Prin urmare această potrivire face ca lucrurile să pară sau să fie frumoase. De aici rezultă tot felul de dispute publice despre frumos. În consecință potrivirea despre care interlocutorii discută aici trebuie să diferite de frumos. Dacă frumosul face lucrurile să fie

frumoase și nu numai să pară frumoase atunci ele devine incontestabil frumoase. Rezultă de aici că potrivirea ar fi egală cu frumosul (PLATON, 1993).

Conceptul de frumos ca „potrivire în general” prin care lucrurile sunt frumoase în măsura în care există o armonie sau o concordanță între diferitele lor părți sau aspecte, este dezbătut în mai multe lucrări de filosofie și estetică.

Tot Platon în „Banchetul”, descrie frumosul ca fiind ceva ce armonizează cu Formele Ideale sau Ideile – modelele perfecte ale realității. Această perspectivă poate fi legată de ideea de frumos ca „potrivire în general” din Hippias, în sensul de a se potrivi cu un ideal (PLATON, 1996)

Pe de altă parte Imanuel Kant descrie în „Critica puterii de judecată”, frumosul ca ceva ce implică un „joc liber” între facultățile mintale ale imaginației și înțelegerii. Acest joc liber al facultăților poate fi văzută ca o formă de „potrivire”, unde frumusețea apare din armonia sau corespondența între aceste două facultăți (KANT, 1790).

Chiar și Elaine Scarry argumentează că frumosul implică o „echilibrare” sau o „simetrie” – o formă de „potrivire” – care ne atrage atenția și ne face să apreciem obiectul frumos (SCARRY, 1999).

Se poate observa că există o serie de opere care oferă A ai o așa un cadru pentru a înțelege ideea de frumos ca „potrivire în general” în dialogul lui Platon cu Hippias, în special în ceea ce privește modul în care frumusețea poate fi văzută ca rezultat al unei armonii sau a unei potriviri între diferite părți sau aspecte ale unui obiect sau idei.

6. Frumosul ca utilul sau funcționalul în general

Frumosul identificat cu utilul. Dublul lui Socrates mai lansează o definiție, aceea că frumosul este utilul sau funcționalul în general. Utilul constă în puțină de a face ceva. Astfel de exemplu copiii pot face multe rele în mod inconștient, oare relele sunt în acest caz frumoase (PLATON, 1993)?

7. Frumosul ca utilul și puțină de a face ceva într-un bine

Această definiție va lărgii definiția anterioară în sensul că frumosul este utilul și puțină de a face ceva într-un bine. În alte cuvinte frumosul este ceea ce este avantajos. Binele produce avantajosul dar frumosul fiind identic cu binele nu poate fi în același timp cauza și efectul (producător și propriul său produs). Frumosul nu este binele nici binele frumosul. Frumosul este identificat apoi cu ceea ce produce desfătare dar nu orice desfătare ci una legată de auz și văz. În acest sens frumosul va fi plăcerea oferită de auz și de văz. Problemă apare cu celelalte tipuri de desfătări: iubirea, plăcerea gastronomică etc.. Socrate consemnează că nu faptul că sunt desfătări este motivul pentru care le deosebim de cele ale văzului și auzului, ci faptul că acestea au ceva deosebit de ce ale altor simțuri, ceva care ne va face să spunem că ele sunt frumoase (PLATON, 1993).

Nu datorită văzului sau auzului devin aceste desfătări frumoase. Pentru că dacă ar fi datorită văzului atunci desfătărilor provenite din auz ar fi mai puțin frumoase și invers. Ambelor tipuri de desfătări le revine o calitate care le face frumoase pe fiecare în parte altminteri aceasta nu ar fi frumoase (PLATON, 1993).

Pentru a dezvolta și înțelege această definiție a frumosului care implică relația complexă dintre frumusețe, bine și utilitate, putem ne referim la o serie de surse. Astfel, John Dewey, în *Art as Experience*, constată și argumentează că arta și frumosul au un rol profund în formarea și îmbogățirea experiențelor umane. El susține că frumusețea nu este doar o proprietate a obiectelor, ci un produs al interacțiunii și angajamentului activ cu lumea. Ideile

lui Dewey ne oferă perspectivă mai largă asupra considerațiilor lui Socrate despre legătura dintre frumos și experiența senzorială (DEWEY, 1934).

Immanuel Kant, în *Critica puterii de judecată*, explorează de asemenea conceptul de frumos și legătura acestuia cu conceptul de bine. Conform lui Kant, frumusețea este legată de conceptul de bine în sensul că ambele reprezintă valori recunoscute și apreciate de către oameni. Totuși, Kant insistă că frumosul și binele nu sunt identice și că fiecare are propria sa „autonomie” sau integritate (KANT, 1790).

Alain de Botton, în *Arta ca terapie*, analizează rolul pe care arta și frumosul îl joacă în îmbunătățirea vieții noastre și alinarea suferințelor noastre creând un context suplimentar pentru interpretarea afirmației lui Hippias despre capacitatea discursurilor frumoase de a „salva” oamenii în instanța de judecată (DE BOTTON, 2013). Se regăsesc astfel o serie de contexte care permit o mai bună înțelegere a relației complexe între frumos, bine și utilitate, temă dezbătută în dialogul dintre Socrate și Hippias.

În dialog cu Hippias se problematizează frumosul în felul următor: dacă avem de exemplu doi oameni (Hippias și Socrates) și fiecare este drept, sănătos și frumos luat ca atare, atunci și împreună aceștia vor avea calitățile respective. Discuția se îndreaptă către miezul comun al lucrurilor prin care acestea sunt frumoase și luate ca atare dar și luate împreună.

Totuși, dublul lui Socrate mai sesizează o problemă legată de esența fenomenului: care anume este frumosul acesta din care se împărtășesc ambele tipuri de desfătări cele vizuale și cele auditive și datorită cărora oamenii le denumesc frumoase preferându-le altora. Socrate va răspunde că desfătărilor văzului și ale auzului sunt cele mai nevinovate și bune. Dar după au mai analizat că frumosul nu poate fi o desfătare avantajoasă, nu poate fi ceva util deoarece avantajosul este produs de bine iar orice lucru produs este diferit de lucrul care produce (efectul este diferit de cauză). Prin urmare, frumosul nu poate să fie identic cu binele.

Pentru a parodia prostia interlocutorului său Socrates ne este prezentată o ultima replică a lui Hippias: frumosul este să ții discursuri frumoase în fața Tribunalului și să te salvezi pe tine și pe ceilalți de justiție dobândind astfel și o răsplată. Se remarcă în aceste paragrafe ironia specific socratică. Platon dă prin aceste asta și o notă umoristică sofistilor care activau în vremea lui (PLATON, 1993).

Influența teoriilor estetice din *Hippias Maior*

Platon, prin discuțiile și explorările conceptului de frumos din *Hippias Maior*, a avut o influență profundă asupra unei lungi tradiții filosofice, care a continuat să dezvolte, să conteste și să interpreteze definițiile frumosului. Vom prezenta câțiva dintre autorii și operele semnificative pe care Platon i-a influențat prin ideile sale din acest dialog.

Unul dintre primii autori influențați în teoria sa estetică de către Platon a fost discipolul său Aristotel. Influențele se regăsesc atât în *Metafizica* cât și în *Poetica*. Deși Aristotel a criticat teoria platoniciană a Formelor, el a fost puternic influențat de încercările lui Platon de a defini frumosul și de a explora esența ei. În *Metafizica*, Aristotel discută despre frumos ca o manifestare a ordinii, simetriei și proporției – idei care au o origine platoniciană, deși el le tratează într-un mod diferit (ARISTOTEL, 2001). În *Poetica*, Aristotel explorează noțiunea de catharsis și plăcere estetică, unde frumosul este legată de emoția și echilibrul pe care le provoacă (ARISTOTEL, 1997). Aristotel dezvoltă ideea de frumos ca ordine și proporție, dar o vede ca fiind inseparabilă de materie și de formă.

Plotin, fondatorul neoplatonismului, este unul dintre cei mai acerbi continuatori al ideilor lui Platon despre frumosul absolut. În *Eneade*, el dezvoltă concepția despre frumosul ca o reflexie a perfecțiunii divine, susținând că acesta este un aspect esențial al Unității sau al „Unului”. Plotin preia ideea platoniciană conform căreia frumosul real este independent de obiectele fizice și există în mod transcendent. Pentru Plotin, frumosul este legat de suflet și de

contemplarea spirituală, iar scopul vieții este de a ne întoarce spre această frumusețe transcendentă (PLOTIN, 2000), o idee inspirată din concepțiile platonice.

Preafericitul Augustin, un teolog creștin neoplatonician, a preluat multe dintre ideile platonice despre frumos, adaptându-le la filosofia creștină. În *Confesiuni* și *Despre cetatea lui Dumnezeu*, Augustin analizează frumosul divin și natura imaterială a frumosului, afirmând că adevărata frumusețe este legată de Dumnezeu. Lumea materială oferă doar o reflecție imperfectă a frumosului divin (AUGUSTIN, 1998). Augustin susține că frumusețea materială este o expresie a ordinii divine, dar că frumosul suprem este imaterial și se găsește în Dumnezeu (AUGUSTIN, 1998), o idee inspirată de teoria formelor a lui Platon.

Marsilio Ficino, un filosof renașcentist și traducător al operelor lui Platon, a fost un promotor important al neoplatonismului în Renaștere. În *Theologia Platonica*, el combină ideile platonice despre frumos cu idei creștine, afirmând că frumosul este o manifestare a sufletului divin. Ficino vede frumosul ca pe o cale de a accede la iubirea divină și la cunoaștere. El consideră că frumosul ne apropie de Dumnezeu și că experiența estetică are o valoare spirituală, preluând de la Platon ideea că frumosul este mai mult decât o calitate a obiectelor fizice (FICINO, 2001).

Alți filosofi din perioada Renașterii, precum Pico della Mirandola, au fost influențați profund de Platon și au continuat să dezvolte ideea de frumusețe ca realitate transcendentă și spirituală (DELLA MIRANDOLA, 1995). Acești gânditori au contribuit la integrarea esteticii platoniciene în teologia creștină și filosofia mistică, văzând frumosul ca o cale de acces la divin și cunoaștere absolută.

Spre deosebire de filosofi menționați anterior, Immanuel Kant a fost influențat doar indirect de dialogurile platonice despre frumos. În *Critica puterii de judecată* explorează frumosul ca o categorie estetică separată de utilitate și moralitate. Deși Kant respinge ideea platoniciană a unei frumuseți transcendente, el păstrează totuși noțiunea de frumusețe pură, fără interes sau scop, similară cu ideea platoniciană a frumosului „în sine”. Kant dezvoltă ideea de frumos ca o experiență estetică dezinteresată, sugerând că acesta este valoare independentă, fără a fi legată de un scop practic, idee influențată de noțiunea de frumos universal la Platon (KANT, 2001).

În *Prelegeri de estetică*, Hegel preia ideea platoniciană că frumosul este legat de adevăr, dar îl redefineste în termeni de manifestare a ideii absolute în artă. Hegel consideră că arta este o formă de expresie a spiritului absolut, iar frumosul este o manifestare a acestui spirit. Hegel definește frumosul ca expresie a adevărului în formă sensibilă, având la bază ideea platoniciană că frumosul și adevărul sunt strâns legate (HEGEL, 1970). Deși se îndepărtează de ontologia transcendentă a lui Platon, Hegel menține legătura dintre frumos și adevăr.

Arthur Schopenhauer, influențat de Platon, interpretează frumosul ca o cale de a transcende voința individuală și suferința lumii. În *Lumea ca voință și reprezentare*, el afirmă că frumosul obiectelor și a artei permite contemplarea pură, eliberată de dorințe, ceea ce amintește de ideea platoniciană de frumos pură, transcendent. Schopenhauer preia ideea platoniciană că frumosul este o formă de cunoaștere care permite detașarea de materialitate și suferință, afirmând că arta și frumosul ne permit accesul la o formă de pace interioară (SCHOPENHAUER, 1988).

Concluzii

Luând în considerare filosofii și teoriile estetice trecute în revistă în paragrafele anterioare, putem concluda că teoriile lui Platon despre frumos analizate din *Hippias Maior* au influențat gândirea filosofică și estetică a filosofilor ulteriori, din antichitate până în perioada modernă. Cu toate că ideile puse în gura sofistului Hippias devin problematice (fiind supuse interogării nemiloase ale lui Socrate) mulți gânditori au preluat și reinterpretat ideile platonice

despre frumos, fie prin intermediul neoplatonismului, fie adaptându-le în contexte noi, ceea ce a contribuit la dezvoltarea unei tradiții estetice vaste, cu rădăcini în gândirea lui Platon.

Cea mai importantă contribuție a lui Platon la estetică în dialogul *Hippias Maior* este investigarea conceptului de „frumos în sine” (*to kalon*), adică ideea unui frumos absolut și universal, care transcende frumosul relativ și particular al obiectelor individuale. Prin acest dialog, Platon deschide o discuție filosofică fundamentală despre natura frumosului, punând bazele conceptului de *Formă* sau *Idee* a frumosului, o entitate abstractă și perfectă care servește drept model pentru toate lucrurile frumoase din lume. Eliminând prin dialogul dintre Socrate și Hippias, pas cu pas diferitele definiții, Platon sugerează că frumosul particular, observat în lucruri și oameni, este doar o reflectare imperfectă a unei *Idei* a frumosului, o *Formă* perfectă și eternă. Această *Idee a frumosului* nu este o proprietate a obiectelor, ci este o realitate transcendentă, accesibilă prin gândirea filosofică, care există independent de lucrurile sensibile. Principala contribuție estetică a lui Platon în *Hippias Maior* este, așadar, introducerea unei perspective ontologice asupra frumosului. În loc să vadă frumosul doar ca o experiență subiectivă sau ca o proprietate relativă a obiectelor, Platon o consideră o realitate esențială, existentă în mod obiectiv și universal. Această teorie deschide drumul unei filosofii a esteticului care se va dezvolta în operele ulterioare ale lui Platon și va influența profund estetica occidentală.

Dialogul *Hippias Maior* servește ca o primă explorare a relației dintre frumos și adevăr, sugerând că prin contemplarea frumosului sufletul poate fi ghidat către adevărurile universale și imuabile. Aceasta este o temă pe care Platon o va dezvolta ulterior în alte dialoguri, precum *Phaidon* și *Banchetul*, unde frumosul este descris ca având o funcție educativă și spirituală în călătoria filosofică a sufletului. (Platon, 1993).

BIBLIOGRAFIE

- ARISTOTEL, *Poetica*, Traducere de D. M. Pippidi, București: Editura Univers Enciclopedic, 1997
- ARISTOTEL, *Etica Nicomahică*, Traducere de Cătălin Partenie și Alexander Baumgarten, București: Editura Humanitas, 1998
- ARISTOTEL, *Metafizica*, Traducere de Andrei Cornea, București: Editura Humanitas, 2001
- AUGUSTIN, Sfântul *Confesiuni*, Traducere de Eugen Munteanu, Iași: Editura Polirom, 1998
- AUGUSTIN, Sfântul, *Despre cetatea lui Dumnezeu*, Traducere de Emil Cioran, G. Liiceanu și A. Cornea, București: Editura Humanitas, 1998
- BENSON, H. H. Benson, *Socratic Wisdom: The Model of Knowledge in Plato's Early Dialogues*, Oxford University Press, 2000
- DE BOTTON, A. de Botton & J. Armstrong, *Art as Therapy*, Phaidon Press, 2013
- DEWEY, J. *Art as Experience*, New York: Minton, Balch & Company, 1934
- FICINO, M., *Theologia Platonica*, Traducere de Michael J. B. Allen, Cambridge: Harvard University Press, 2001
- GADAMER, H.-G., *Wahrheit und Methode: Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*, Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck), 1990
- GUTHRIE, W. K. C., *The Sophists*, Cambridge University Press, 1971
- HEGEL, G. W. F., *Vorlesungen über die Ästhetik*, Herausgegeben von Eva Moldenhauer und Karl Markus Michel, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1970
- KANT, Immanuel, *Critique of Judgment*, Traducere de Werner S. Pluhar, Indianapolis: Hackett Publishing Company, 1987
- KANT, Immanuel, *Kritik der Urteilkraft*, Herausgegeben von Wilhelm Weischedel, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2001
- KERFERD, G. B., *The Sophistic Movement*, Cambridge University Press, 1981
- NAILS, D., *The People of Plato: A Prosopography of Plato and Other Socratics*, Hackett Publishing Company, 2002
- NEHAMAS, A., *Only a Promise of Happiness: The Place of Beauty in a World of Art*, Princeton University Press, 2007
- PICO DELLA MIRANDOLA, Giovanni, *Despre demnitatea omului*, Traducere de Petru Creția, București: Editura Humanitas, 1995
- PLATON, *Hippias Maior*, Traducere de Constantin Noica, București: Editura Humanitas, 1993
- PLATON, *Banchetul*, Traducere de Petru Creția, București: Editura Humanitas, 1996
- PLOTIN, *Enneade*, Traducere de G. Liiceanu și A. Cornea, București: Editura Humanitas, 2000
- SCARRY, E., *On Beauty and Being Just*, Princeton University Press, 1999
- SCHOPENHAUER, Arthur *Die Welt als Wille und Vorstellung*, Herausgegeben von Ludger Lütkehaus, Zürich: Haffmans Verlag, 1988
- SCRUTON, R., *Beauty*, Oxford University Press, 2009
- TATARKIEWICZ, W., *A History of Six Ideas: An Essay in Aesthetics*, The Hague: Martinus Nijhoff, 1980

THE LITERARYIZATION OF TRAUMATIC EXPERIENCES: THE PLAGUE PATTERN IN LITERATURE

LA LITTÉRATURE DES EXPÉRIENCES TRAUMATISANTES: LES STRUCTURES RÉCURRENTES DE LA PESTE EN LITTÉRATURE

LITERATURIZAREA EXPERIENȚELOR TRAUMATIZANTE: *PATTERN-UL* CIUMEI ÎN LITERATURĂ

Lector univ. dr. Ioana BUD

Universitatea Tehnică din Cluj-Napoca

Centrul Universitar Nord, Baia Mare

Facultatea de Litere

Str. Victoriei, nr. 76, Baia Mare

ioanabud33@gmail.com

Abstract

We intended to detect at the macro and microstructural level the way in which literature manages to reproduce the pathological manifestations of the plague, to literaturize traumatic experiences, but also to highlight how literature uses the disease metaphorically to reveal the pathologies of totalitarian political systems, which have contaminated the population throughout the ages. The study aims at an interdisciplinary approach, aiming to identify the recurring structures in the manifestation of the epidemic (refusal to accept the disease, naming it, the fight against the plague and the solutions, but especially the moments when the recurring structures differentiate themselves and aim to undermine the repressive totalitarian system. We want to show that, subversively, the plague epidemic goes hand in hand with the terror epidemic: the Soviet totalitarian regime, in Uliksa's novel, or the Nazi regime in Camus's novel. The unifying element of the three literary works will be the surprise of the social response to the pressures of the plague, not only through representative typologies, but primarily through psychology and group morals.

Résumé

On se propose, à travers cet article, d'identifier au niveau macro et microstructural la manière dont la littérature parvient-elle à reproduire les manifestations pathologiques de la peste, tout en métamorphosant en littérature les expériences traumatiques, mais aussi à montrer la façon dont l'œuvre littéraire utilise métaphoriquement la maladie, afin de révéler les pathologies des systèmes politiques totalitaires qui ont contaminé la population à travers les siècles. L'étude vise une approche interdisciplinaire, dont le but est celui d'identifier les structures récurrentes dans les manifestations de l'épidémie (le refus d'accepter la maladie, comment la nommer, la lutte menée contre la peste, et les solutions qui en découlent), mais aussi les moments où ces schémas diffèrent, dans le but de compromettre le système totalitaire répressif. On se propose de montrer que, de manière subversive, l'épidémie de peste va de pair

avec l'épidémie de la terreur : le régime totalitaire soviétique, dans le roman d'Ulițkaia, ou celui nazi dans le roman camusien. L'élément unificateur des trilogies ouvrages sera le positionnement par rapport aux pressions de la maladie, non seulement à travers des typologies représentatives, mais avant tout à travers la psychologie et la morale du groupe.

Rezumat

Ne propunem, prin intermediul acestui articol, să identificăm la nivel macro și microstructural modul în care literatura reușește să reproducă manifestările patologice ale ciumei, să literaturizeze experiențele traumatizante, dar și să arătăm felul în care opera literară utilizează boala în mod metaforic, pentru a dezvălui patologiile sistemelor politice totalitare, care au contaminat populația de-a lungul veacurilor. Studiul urmărește o abordare interdisciplinară, vizând identificarea structurilor recurente în manifestarea epidemiei (refuzul de a accepta boala, denumirea acesteia, lupta împotriva ciumei și soluțiile), dar mai ales momentele în care aceste pattern-uri se diferențiază, cu scopul de a submina sistemul totalitar represiv. Vrem să arătăm că, subversiv, epidemia de ciumă merge mână în mână cu epidemia terorii: regimul totalitar sovietic, în romanul Ulițkaiei, sau cel nazist în romanul camusian. Elementul unificator al celor trei opere literare îl va reprezenta poziționarea în raport cu presiunile bolii, nu doar prin tipologii reprezentative, ci în primul rând prin psihologie și morala de grup.

Keywords: *scourge, epidemic, recurring structures, totalitarian system*

Mots-clés: *fléau, épidémie, structures récurrentes, système totalitaire*

Cuvinte-cheie: *flagel, epidemie, structuri recurente, sistem totalitar*

„Nimic nu e mai puțin spectaculos decât un flagel.” (CAMUS, 2018, p. 172).

„Figură misterioasă în domeniul literaturii” (VIDRUȚIU, 2012, p. 21), ciuma contaminează discursul literar, cu precădere cel din secolele XX –XXI. Recurența imaginii ciumei este concretizată prin numeroase opere literare din literatura universală: *Decameronul* lui Boccaccio, *Logodnicii* lui Alessandro Manzoni, *Jurnal din anul ciumei* a lui Daniel Defoe, *Liturghie pentru orașul Arras*, a lui Andrzej Szczypiorski, *Ciuma* lui Camus, sau *A fost doar ciumă* a Ludmille Ulițkaia, ori *Ciuma & Holera* a lui Patrick Deville etc.

Ne propunem să decelăm la nivel macro și microstructural felul în care literatura reușește să redea manifestările patologice ale ciumei, să literaturizeze experiențele traumatizante, dar și să evidențiem partea subversivă a maladiei, al cărei scop este acela de a pune în lumină boala sistemelor politice totalitare, care au contaminat populația de-a lungul veacurilor, căci, așa cum preciza Camus în *Carnete*: „Ciuma are un sens social și un sens metafizic” (CAMUS, 2002, p. 179).

Din punct de vedere medical, *ciuma* circula în sinonimie cu *pesta*, din latinescul *pestis*, semnificând molimă, epidemie cauzată de o „infecție bacteriană severă, acută sau cronică, al cărei agent etiologic este *Yersinia pestis*” (RUSU, 2004, p. 773). Denumirea bacilului este dată după numele unui enciclopedist al Iluminismului, Alexandre Yersin. Acesta este și protagonistul biografiei romanțate a operei lui Patrick Deville, *Ciuma & Holera*, lucrare pe care ne propunem să o abordăm în studiul de față, fiind al patrulea volum din seria *Abracadabra*, un proiect pe care Patrick Deville l-a conceput la finalul anilor 90, „al cărui prim

ciclu de șase romane s-a încheiat în 2017, cu excursul autobiografic *Taba-Tabă*” (DEVILLE, 2022, p. 6). Deville surprinde epigeneza ciumei alături de panorama „pasteurienilor”, cum îi numește naratorul, a elevilor lui Pasteur, elementul central reprezentându-l savantul aventurier Yersin, „primul om care a observat bacilul ciumei, așa cum Pasteur a fost primul care i-a observat pe cei ai pebrinei la viermele de mătase, dalacului la oaie, holerei la găină și turbării la câine” (DEVILLE, 2022, p. 118). *Ciuma & Holera* lui Deville se diferențiază de celelalte două opere supuse analizei în prezentul articol, fiind un elogiu adus ingeniozității științifice. Protagonistul lui Deville observă acest bacil făcând autopsii pe cadavrele pe care le cumpără mituindu-i pe marinarii englezi însărcinați cu morga spitalului.

La un prim nivel al analizei ciumei în operele celor trei scriitori: Camus, Ulițkaia și Deville observăm un tipar recurent din punct de vedere al elementelor de structură narativă: simptomatologia medicală, etapele propagării epidemiei (geografia ciumei¹), simbolurile specifice, măsurile luate, apogeul și soluțiile finale. În toate cele trei opere supuse analizei, un prim *pattern* vizează inconștientul / refuzul apariției bolii: în *A fost doar ciumă*, un cercetător de la *Institutul de Cercetări împotriva Ciumei*, Rudolf Ivanovici Maier, se infectează accidental, când masca i se desprinde în timpul experimentelor făcute în laboratorul din Saratov. Va face o formă de ciumă pulmonară și, înainte ca el să conștientizeze că a fost infectat, este chemat urgent la Moscova, pentru a da explicații asupra muncii lui și pentru a prezenta concluziile la care a ajuns. În romanul camusian, colectarea unui număr de 6231 de șobolani morți în ziua de „18 aprilie 194...” și bătrânul Michel, portarul blocului în care locuia medicul Rieux, simțindu-se din ce în ce mai rău anunță instaurarea terorii nenumite încă. Cu toate acestea, primul care prevestește nenorocirea este părintele Paneloux, care îi mărturisește doctorului: „Trebuie să fie o epidemie” (CAMUS, 2018, p. 22). Deville, dimpotrivă, vine cu o total altă perspectivă narativă, concentrându-se nu pe teroarea flagelului, ci pe remediul împotriva acestuia.

Epidemia traversează trei etape: inițial, personalul medical nu acordă o importanță prea mare acestei boli, căci așa cum spune doctorul Rieux, „ciuma nu se putea imagina, sau se imagina fals” (CAMUS, 2018, p. 43). Suspectează că este vorba de o febră cu caracter tifoid. Urmează apoi procesul anevoios de acceptare a acesteia, considerând-o mai degrabă febră cu complicații inghinale: „ar trebui poate să ne hotărâm să-i spunem acestei boli pe nume” (CAMUS, 2018, p. 45). Un bătrân astmatic pe care doctorul Rieux îl consulta regulat crede că este vorba de holeră. Procesul de numire este echivalent cu ființarea acesteia. Ciuma este denumită inițial prin sintagma *febră pernicioasă*. În romanul Ludmillei Ulițkaia, medicii vor spune bolnavilor că se instituie carantină pentru *influenza*. Toate aceste eufemisme nu reprezintă altceva decât încercări disperate ale oamenilor de a se feri de catastrofa medicală.

„Asta le comunicăm bolnavilor. În ce privește restul personalului medical, vă rog să-i adunați pe toți, să le spuneți despre ce-i vorba și să-i faceți să înțeleagă că situația e gravă” (ULIȚKAIA, 2021, p. 43).

Dicționarul medical consemnează termenul de *influenza*, „cu origine incertă”, fie din italiană *influenza*, fie din latinescul *influere* „a curge, influență nefastă a astrilor, care erau considerați în Evul Mediu drept cauză a bolii” (RUSU, 2004, p. 578). Termenul circula în sinonimie cu *gripa*. Abia în ultima fază vorbim de asumarea epidemiei „să te împaci cu ea, pentru ca apoi s-o învingi” (CAMUS, 2018, p. 44), deoarece „ciuma devenise problema noastră a tuturor” (CAMUS, 2018, p. 69).

¹ De exemplu, geografia epidemiei este clar evidențiată în romanul lui Patrick Deville: o epidemie de ciumă izbucnită în China se propagă către Tonkin, ajungând la Hong Kong.

Dacă până la finele secolului al XIV-lea ciuma² era considerată ca fiind o pedeapsă divină pentru păcatele oamenilor, începând cu secolul următor, optica se schimbă, iar această boală contagioasă este receptată dintr-o perspectivă științifică, medicală. În romanul lui Camus apare tocmai această reprezentare punitivă a ciumei, ilustrată prin vocea părintelui Paneloux care, într-una din predicile sale citează textul din Exod, referitor la ciuma din Egipt:

„Prima dată când acest flagel apărură în istorie, fu ca să lovească în dușmanii lui Dumnezeu. [...] De la începutul întregii istorii, flagelul lui Dumnezeu pune la picioarele lui pe orgolioși și pe orbi. Meditați la asta și cădeți în genunchi” (CAMUS, 2018, p. 95).

De asemenea, prin vocea preotului, naratorul precizează faptul că mai demult, creștinii din Absinia vedeau în această epidemie un mijloc eficace, de sorginte divină, de a câștiga veșnicia. Flagelul este cel care va abolii diferențele dintre oameni, va incita la încălcarea tabuurilor de tot soiul. Și naratorul din *Ciuma & Holera* prezintă această perspectivă a bolii ca pedeapsă, însă, cei pedepsiți vor fi evreii, căci locuitorii din Villeneuve, de pe malul Lacului Lemán, i-au ars de vii pe evreii care au fost acuzați că răspândesc boala și otrăvesc fântânile, cu diferența că alteritatea, Celălalt este acela care aduce boala. Acest episod bizar, legat de istoria antisemitismului nu trimite înspre pedeapsa divină, ci evreii sunt reprezentați ca fiind „țapul ispășitor”, alterul prin care se dorește purificarea.

„Marea teroare cu coasă se înalță la orizont și hecatomba e imediată, stârnind panică printre englezii de la Kowloon și francezii din Haiphong și din toate porturile care întrețin legături comerciale cu China” (DEVILLE, 2002, p. 114).

Alegoria bolii trimite înspre o iconografie macabră: buboiul, grămada de șoareci morți, sau cadavrele îngrămădite în ambulanțe, groapa bărbaților și groapa femeilor până când, „prin forța lucrurilor, dispărură și această ultimă pudoare și fură îngropați în dezordine, unii peste alții, bărbați și femei, fără vreo grijă pentru decență” (CAMUS, 2018, p. 169). Imaginile vizuale sunt de o violență terifiantă: vagoanele de tren transformate în crematoriu, cadavrele de ciumați pe străzile și bălțile din portul Hong Kong, în mijlocul grădinilor, ori la bordul joncilor ancorate. Bolnavii sunt luați cu forța de către soldații britanici, care le golesc casele, fac mormane de morți și le ard, aruncând var și acid sulfuric. De asemenea, sunt ridicați pereți de cărămidă roșie, cu scopul de a interzice accesul în cartierele infestate. „Lawson deschide peste tot lazarete, anticamere ale morții, într-o fostă sticlărie și într-un nou abator în construcție, în colibe de stof rechiziționate” (DEVILLE, 2022, p. 116). Căruțele încărcate cu cadavre merg pas la pas. Șobolanii morți zac pe jos. „Când își scrie romanul, la doar patru ani de la moartea lui Yersin, Camus îi e dator cu aceste imagini” (*Idem*, p. 116-117). Morții se îngrămădesc în morga spitalului, în așteptarea rugului sau a cimitirului.

Retorica bolii trimite înspre o suprapunere cu tematica războiului: „Au fost pe lume tot atâtea ciume câte războaie. Și totuși, ciumele și războaiele îi găsesc pe oameni întotdeauna la fel de nepregătiți” (CAMUS, 2018, p. 40). Mai mult, în *Carnete*, Camus compară debarcarea aliaților în Africa de Nord cu niște șobolani: „11 noiembrie. Ca niște șobolani” (CAMUS, 2018, p. 181).³

² De-a lungul timpului, istoria consemnează Ciuma din Egipt (1500 *Ante Christum*), Ciuma din Atena (430 *Ante Christum*), „Moartea Neagră” (1348-1361), Marea Ciumă (1660-1676), Ciuma Asiatică (1855-1900). Cristina Vidruțiu realizează și ea o sinteză a operelor ce înfățișează ciuma din perspectivă realistă: *Decameronul* lui Boccaccio (având drept sursă de inspirație epidemia de ciumă din Florența anului 1348), *Jurnal din Anul Ciumei și Pregătiri necesare pentru Ciumă atât pentru Suflet cât și pentru Trup*, de Daniel Defoe și *Logodnicii și Istoria coloanei infame* a lui Alessandro Manzoni.

³ Este vorba despre *Operațiunea Torja*, numită la început *Operațiunea Gimnastul* și face referire la momentul în care partea franceză a Africii de Nord (Maroc și Algeria) a fost invadată de către americani și britanici în 8 noiembrie 1942, pentru a susține trupele generalului englez Montgomery.

În opera Ludmillei Ulițkaia discursul epidemic este relevant din perspectiva contextului politic existent, mai mult decât din perspectiva contextului medical. Vorbim aici de NKVD⁴. În interviul acordat Christinei Links, Ludmila Ulițkaia mărturisește:

„Cărțile sunt depozitarele de nădejde pentru memoria umanității.[...] Beletristica a fost cea care a dat la iveală profunzimea tragediei și felul în care a lucrat ea în conștiința oamenilor”. (ULIȚKAIA, 2021, p. 109).

Autoarea s-a inspirat dintr-un fapt real, povestit de Natașa Rapaport, o cunoștință a Ludmillei, al cărei tată era anatomopatolog și a fost implicat direct în acest eveniment survenit în Moscova anul 1939. Găsirea contactilor a fost lăsată în seama NKVD, întreaga operațiune fiind condusă de Beria. NKVD va opri răspândirea epidemiei, folosind tot arsenalul securist. Epidemia de ciumă merge mână în mână cu epidemia terorii, când comisia condusă de NKVD avea sarcina de a pedepsi rapid elementele considerate anti-sovietice. Era vorba de așa-numita *troica*. Astfel, *A fost doar ciumă* este o operă realistă, în care maladia este atestată documentar și istoric, contribuind la creionarea tabloului unei epoci.

Legătura libertate – maladie este evidențiată și în romanul camusian: „Nimeni nu va fi vreodată liber atâta timp cât vor exista flageluri” (CAMUS, 2018, p. 41). „Iată ce-ar trebui făcut. Să aduni oamenii de la ieșirea a cinci cinematografe, să-i aduci într-o piață a orașului și acolo să-i omori grămadă, ca să-ți faci o idee” (CAMUS, 2018, p. 41). Imaginea aceasta este asemănătoare cu moartea evreilor din lagărele de concentrare. O dată cu propagarea epidemiei, concetățenii din Oran deveneau mai abătuți și mai tăcuți. De asemenea, imediat ce se ia hotărârea de a se închide porțile orașului, naratorul descrie într-o tușă realistă durerea despărțirii celor dragi, imagine foarte asemănătoare cu cei deportați în lagărele naziste:

„ființe care nu erau pregătite să se despartă. Mame și copii, soți și amanți care crezuseră cu câteva zile mai înainte că se despart doar vremelnic, care se îmbrățișaseră pe peronul gării noastre dându-și câteva sfaturi, siguri că se vor revedea câteva zile sau săptămâni mai târziu, dominați de stupida încredere omenească” (CAMUS, 2018, p. 69).

Celor rămași li se refuză dreptul la corespondență, fiind constrânși la exprimări concentrate, riguros rezumate în cuvintele unei telegrame. Refuzul cuvântului, monologul steril, faptul că trăiau ca niște exilați, prizonieri ai unei memorii inutile, nerăbdători cu prezentul alienant, aceștia își hrăneau durerea cu semne imponderabile și mesaje deconcertante. Este și cazul ziaristului Rambert, surprins de ciumă în Oran, exilat și de cei dragi, dar și de patria lui pierdută. Probabil, tocmai de aceea romanul avusese ca titlu inițial *Prizonierii* (Camus 2002: 173), mai apoi *Separării* (*Idem*, p. 195), ori *Jurnal al Separării* (*Idem*, p. 206). Parabola camusiană reconstituie, astfel, în tușe realist – obiective infernul fascist:

În cazul ciumei lui Yersin, aceasta e pricinuită de purici:

„Câtă vreme nu te îmbolnăvești nici de una, nici de cealaltă, deseori ciuma și lepra sunt totuna. Marea Ciumă din Evul Mediu, ciuma neagră, înseamnă demografic vorbind, douăzeci și cinci de milioane de morți. Jumătate din populația Europei decimată. Niciun război n-a pricinuit vreodată o asemenea hecatombă. Amploarea flagelului e metafizică, exprimă mânia divină, Damnarea”. (DEVILLE, 2022, p. 28).

La acestea se adaugă măștile cu cioc, metonimie a vulturilor:

„În epoca mersului pe jos, a calului, a carelor trase de boi, cu roți ce scrâșnesc și a velierului, ciuma înainta la pas și secera ce-i sta în cale. Douăzeci și cinci de

⁴ Acronim al *Ministerului de Interne* din Uniunea Sovietică. Este vorba de „poliția secretă” din perioada respectivă.

milioane de morți în Europa în secolul al XIV-lea. Medicii în togă purtau măști albe cu cioc lung de pasăre, bine umplute cu ierburi aromatice ca să filtreze miasmele. Teroarea e proporțională cu creșterea vitezei mijloacelor de transport”. (DEVILLE, 2022, p. 114-115).

Din punct de vedere al simptomatologiei medicale, ciuma (pesta) este reprezentată în operele supuse prezentei analize prin două forme clinice: **ciuma bubonică la Camus** (care se manifestă prin ochii înroșiți, gura înțeleasă, tumefacții ganglionare dureroase, supurative, febră, durerile de cap, vomă, delir și buboane supurante) și **ciuma pulmonară** (manifestată prin tuse, expectorații cu sânge) în cazul romanului Ludmilăi Ulițkaia. În cazul lui Deville, opțiunea se modifică, deoarece aici ciuma e privită ca boală învinsă de știință și de tenacitatea lui Yersin. Opțiunea pentru alegerea textului autorului francez în cercetarea de față (chiar dacă e un text diametral opus celorlalte două) a fost motivată și de perspectiva optimistă pe care naratorul o aduce prin opera sa.

Discursul despre boală este sărac din punct de vedere stilistic, motiv pentru care Virginia Woolf afirma tranșant:

„descrierea bolii în literatură se lovește de sărăcia limbajului. Engleza, care poate exprima gândurile lui Hamlet și tragedia lui Lear, n-are vocabular pentru frisoane și dureri de cap. Limbajul s-a dezvoltat într-o singură direcție”. (WOOLF, 2007, p. 158).

Remarcăm epiteze descriptive în cascadă, ciuma fiind: „imprevizibilă și letală, contagioasă și irațională. Seamănă urâtenia și moartea, răspândește în lume scursura neagră sau galbenă a buboanelor care țâșnesc din trup” (DEVILLE, 2022, p. 115).

Antropomorfizarea flagelului e vizibilă în romanul camusian, alături de comparații sugestive: o vizitatoare dezagreabilă, „care într-o zi avea să plece așa cum venise” (CAMUS, 2018, p. 193), un înger negru „frumos ca Lucifer și strălucitor ca răul însuși” (*Idem*, p. 96), ținând în mână dreaptă țepușă roșie. În încercarea de a fi optimiști, Tarrou și Grand dialoghează astfel: „Ce mai face amazoana?” - „Galopează, galopează” (*Idem*, p. 131). Antropomorfizarea ciumei este prezentată în tușe realist descriptive, astfel:

Într-o seară, Grand spuse că renunță definitiv la adjectivul «elegantă» pentru amazoana lui și că o va caracteriza de acum încolo ca «zveltă». E mai concret. [...] „Într-o frumoasă dimineață de mai, o zveltă amazoană parcurea, călare pe o superbă iapă alezană, aleile înflorite ale pădurii Boulogne”. Verbele prin care este sugerată răspândirea flagelului sunt de o violență zguduitoare: „scutura”, „trântea la pământ”, sugestie a marelui cataclism epidemic, iar subversiv, simbol al regimului totalitar de o violență extremă.

Identificăm un paralelism între începutul epidemiei și anotimpuri: „În acest timp, și din toate cartierele mărginașe, primăvara sosea în piețe. Mii de trandafiri se veștejeau în coșurile vânzătorilor de-a lungul trotuarelor și mirosul lor dulceag plutea în tot orașul” (CAMUS, 2018, p. 65).

Apogeul epidemiei are loc vara, spre sfârșitul lunii iunie, când „aceste prime valuri de căldură coincideau cu o creștere ascuțită în diagrama numărului de victime, care număra la aproape șapte sute pe săptămână” (CAMUS, 2018, p. 110), motiv pentru care o descurajare adâncă pusese stăpânire peste Oran, mai ales că „această ciumă era ruina turismului” (*Idem*, p. 114).

Soluțiile sunt, mai întâi de natură medicale: astfel, în romanul lui Camus se face deratizare prin injectarea de gaze toxice în canalele de scurgere, purtătorii de purici erau chemați la dispensarele municipale, izolarea bolnavilor în săli speciale ale spitalului, culminând cu închiderea orașului Oran. Benzina va fi raționalizată pentru ca apoi să se apeleze la ajutorul

divin, părintele Paneloux organizând o săptămână de rugăciuni colective, care se vor sfârși printr-o slujbă solemnă ținută sub protecția Sfântului Roch, „sfântul ciumat”.

Soluțiile finale vizează dimensiunea etică a umanului, căci, așa cum va afirma Rieux într-o discuție cu ziaristul Rambert: „Singurul mod de a lupta împotriva ciumei este cinstea” (*Idem*, p. 157). La aceasta se adaugă solidaritatea, pattern recurent în romanul camusian prin sintagma „concetățenii noștri”. În toate cele trei opere, răspândirea epidemiei va fi oprită. În opera Ludmillei Ulițkaia identificăm chiar o tușă ironico-sarcastică: porțile *Spitalului de boli infecțioase* se deschid larg și oamenii ținuți până atunci în carantină sunt eliberați. Asistăm la dialogul dintre medicul de raion Serghei Iosifovici Kosiol și soția lui Dina:

- „ - Serioja? Am crezut că nu te mai întorci. Ce-a fost asta, Serioja?
- Ciumă, Dina. A fost doar ciumă! Spune zâmbind Kosiol și-i ia mâna osoasă între palmele lui.
- Ciumă, atâta tot? Îl întreabă insistent Dina.
- El dă din cap.
- Și eu care credeam.... Apoi, Gloriosul cântec sovietic acoperă totul”. (ULIȚKAIA, 2021, p. 104).

Concluzionăm prin a constata că în toate cele trei opere supuse analizei în prezentul articol există, din punctul de vedere al construcției narative, un *pattern* comun, iar naratorul heterodiegetic urmează aceiași pași în vederea literaturizării experiențelor traumatizante. Acuitatea observației psihologice, hiperbolizarea flagelului, alături de incomprehensibilul situației creionează o frescă a omenirii amenințată de epidemia de ciumă. *Ciuma & Holera* lui Deville este cea mai optimistă, deoarece pasteurienii erau extrem de încrezători în posibilitățile medicinei, în ciuda faptului că naratorul însuși vorbește despre această „carte cu titlu de spaimă și nu de reverie estetică” (DEVILLE, 2022, p. 5). Elementul unificator al celor trei opere îl reprezintă surprinderea socialului sub presiunea ciumei, nu doar prin tipologii reprezentative, ci, în primul rând prin psihologia și moravurile de grup. Astfel, „încărcătura metaforică a ciumei demaschează [...] siguranța și încrederea în sine a omului modern” (BERGDOLT, 2013, p. 127).

BIBLIOGRAFIE

- BERGDOLT, Klaus, *Ciuma. Istoria morții negre*, traducere din limba germană de Maria Cătălina Radu, București, Editura All, 2013
- CAMUS, Albert, *Ciuma*, traducere din limba franceză de Eta Wexler și Marin Preda, Iași, Editura Polirom, 2018
- CAMUS, Albert, *Carnete*, traducere din limba franceză de Micaela Ghițescu, București, Editura RAO International Publishing Company, 2002
- CLÉBERT, Jean-Paul, *Bestiar fabulos. Dicționar de simboluri animaliere*, traducere din limba franceză de Rodica Maria Valter și Radu Valter, București, Editurile Artemis și Cavallioti, 1955
- COMPAGNON Antoine & SEEBACHER, Jacques, *Spiritul Europei. Date și locuri*, vol. I, traducere de Claudiu Constantinescu, Iași, Editura Polirom, 2002
- DEVILLE, Patrick, *Ciuma & Holera*, traducere din limba franceză și note de Rodica Baconsky și Alina Pelea. *Arta vitraliului*. Rodica Baconsky, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2022
- RUSU, Valerian, *Dicționar medical*, Ediția a II-a revizuită și adăugită, București, Editura Medicală, 2004
- ULIȚKAIA, Ludmila, *A fost doar ciumă* (microroman), tradusă din rusă de Gabriela Russo, București, Editura Humanitas Fiction, 2021
- VIDRUȚIU, Cristina, *Imaginarul epidemic. Reprezentări istorice și metaforice ale ciumei în literatură*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2012
- WOOLF, Virginia, *Eseuri alese*, Vol. I *Arta lecturii*, traducere din limba engleză, selecție, prefață și note de Monica Pillat, București, Editura RAO International Publishing Company, 2007

WAVES OF CHANGE. THE ROLE OF WATER IMAGERY IN FEMINIST MYTHS AND GLOBAL MOVEMENTS

VAGUES DE CHANGEMENT. LE RÔLE DE L'IMAGINAIRE DE L'EAU DANS LES MYTHES FÉMINISTES ET LES MOUVEMENTS MONDIAUX

VALURILE SCHIMBĂRII. ROLUL IMAGINARULUI APEI ÎN MITURILE FEMINISTE ȘI MIȘCĂRILE GLOBALE

Nicolae BOBARU

West University of Timișoara
Timișoara, Romania

bobaru.nicolae@gmail.com

Ramona-Ana SAS

West University of Timișoara
Timișoara, Romania

ana.ramonasas@yahoo.com

Abstract

This interdisciplinary study ventures into the profound symbolism of water in feminist myths and movements, illuminating its role across various cultures as a representation of creation and devastation. Water's dual nature—as a symbol of purity, life, and renewal, alongside its capacity for destruction and its power—provides a rich thematic exploration in narratives from Greek mythology, African storytelling, and Native American legends. These cultural narratives position water as a critical life force and a pivotal element within stories that shape societal values and gender perceptions.

The research systematically analyses how traditional depictions of water have been reinterpreted in modern feminist literature and activism. It examines characters such as the Greek goddesses Amphitrite and Thalassa, African water spirits like Mami Wata, and water's sacred role in Native American culture. The study delineates how these figures and elements historically associated with femininity and fluidity are reimagined to challenge oppressive structures and advocate for ecological and social justice.

In modern contexts, these myths are not only retold. Still, they are also transformed into symbols of resistance and empowerment within feminist and ecological movements, such as those witnessed in the protests at Standing Rock. These movements utilise the symbolism of water to underscore the intrinsic link between environmental stewardship and gender equality, advocating for a holistic approach to tackling the intertwined crises of resource sustainability and social equity.

The findings of this study reveal that water imagery serves as a powerful conduit for expressing and addressing global challenges related to gender and environmental issues. The research enriches our understanding of cultural narratives by tracing the evolution of water symbolism from ancient myths to contemporary activist efforts. It emphasises the enduring

importance of water imagery in fostering a unified approach to achieving gender equality and ecological consciousness. The study advocates for continued exploration into the symbolic intersections of water, gender, and culture, suggesting that these elements are essential for inspiring future movements and research in feminist and environmental domains.

Résumé

Cette étude interdisciplinaire se penche sur le profond symbolisme de l'eau dans les mythes et les mouvements féministes, mettant en lumière son rôle dans diverses cultures en tant que représentation de la création et de la dévastation. La double nature de l'eau - symbole de pureté, de vie et de renouveau, parallèlement à sa capacité de destruction et de son pouvoir - fournit une riche exploration thématique dans les récits de la mythologie grecque, des contes africains et des légendes amérindiennes. Ces récits culturels font de l'eau une force vitale essentielle et un élément pivot dans les histoires qui façonnent les valeurs sociétales et les perceptions de genre.

La recherche analyse systématiquement la manière dont les représentations traditionnelles de l'eau ont été réinterprétées dans la littérature et l'activisme féministes modernes. Elle examine des personnages tels que les déesses grecques Amphitrite et Thalassa, les esprits de l'eau africains comme Mami Wata, et le rôle sacré de l'eau dans la culture amérindienne. L'étude montre comment ces figures et ces éléments historiquement associés à la féminité et à la fluidité sont réimaginés pour remettre en question les structures oppressives et plaider en faveur de la justice écologique et sociale.

Dans les contextes modernes, ces mythes ne sont pas seulement racontés à nouveau. Ils sont également transformés en symboles de résistance et d'autonomisation au sein des mouvements féministes et écologiques, tels que ceux observés lors des manifestations à Standing Rock. Ces mouvements utilisent le symbolisme de l'eau pour souligner le lien intrinsèque entre la gestion de l'environnement et l'égalité des sexes, en plaidant pour une approche holistique de la lutte contre les crises interdépendantes de la durabilité des ressources et de l'équité sociale.

Les résultats de cette étude révèlent que l'imaginaire de l'eau est un moyen puissant d'exprimer et de relever les défis mondiaux liés aux questions de genre et d'environnement. La recherche enrichit notre compréhension des récits culturels en retraçant l'évolution du symbolisme de l'eau depuis les mythes anciens jusqu'aux efforts des activistes contemporains. Elle souligne l'importance durable de l'imagerie de l'eau dans la promotion d'une approche unifiée de l'égalité des sexes et de la conscience écologique. L'étude préconise la poursuite de l'exploration des intersections symboliques de l'eau, du genre et de la culture, suggérant que ces éléments sont essentiels pour inspirer les futurs mouvements et recherches dans les domaines du féminisme et de l'environnement.

Rezumat

Acest studiu interdisciplinar se aventurează în simbolistica profundă a apei în miturile și mișcările feministe, luminând rolul său în diverse culturi ca reprezentare a creației și a devastării. Natura duală a apei – ca simbol al purității, al vieții și al reînnoirii, alături de capacitatea sa de distrugere și de puterea sa – oferă o explorare tematică bogată în narațiuni provenite din mitologia greacă, poveștile africane și legendele nativilor americani. Aceste narațiuni culturale poziționează apa ca forță vitală esențială și ca element central în cadrul poveștilor care modelează valorile societății și percepțiile de gen.

Cercetarea analizează sistematic modul în care reprezentările tradiționale ale apei au fost reinterpretate în literatura și activismul feminist modern. Sunt examinate personaje precum zeițele grecești Amphitrite și Thalassa, spiritele africane ale apei, precum Mami Wata, și rolul sacru al apei în cultura nativilor americani. Studiul conturează modul în care aceste

figuri și elemente asociate istoric cu feminitatea și fluiditatea sunt reimaginate pentru a contesta structurile opresive și pentru a milita pentru o justiție ecologică și socială.

În contexte moderne, aceste mituri nu sunt doar povestite. Ele sunt, de asemenea, transformate în simboluri ale rezistenței și împuternicirii în cadrul mișcărilor feministe și ecologice, cum ar fi cele observate în cadrul protestelor de la Standing Rock. Aceste mișcări folosesc simbolismul apei pentru a sublinia legătura intrinsecă dintre administrarea mediului și egalitatea de gen, pledând pentru o abordare holistică a crizelor întrepătrunse ale sustenabilității resurselor și echității sociale.

Concluziile acestui studiu arată că imaginile legate de apă servesc drept un mijloc puternic de exprimare și de abordare a provocărilor globale legate de problemele de gen și de mediu. Cercetarea ne îmbogățește înțelegerea narațiunilor culturale prin urmărirea evoluției simbolismului apei de la miturile antice până la eforturile activistelor contemporane. Ea subliniază importanța durabilă a imaginilor despre apă în promovarea unei abordări unitare pentru a obține egalitatea de gen și conștiința ecologică. Studiul pledează pentru explorarea continuă a intersecțiilor simbolice dintre apă, gen și cultură, sugerând că aceste elemente sunt esențiale pentru a inspira viitoarele mișcări și cercetări în domeniile feministe și ecologice.

Keywords: *environmental activism, feminist literature, gender studies, sacred rituals, water symbolism*

Mots-clés: *activisme environnemental, littérature féministe, études de genre, rituels sacrés, symbolisme de l'eau*

Cuvinte cheie: *activism ecologic, literatură feministă, studii de gen, ritualuri sacre, simbolismul apei*

Introduction

Water, the primal essence that sustains all life, weaves its way through our collective human mythos, infusing our stories and cultural beliefs with rich symbolism. As vital as it is to our existence, water also courses through the veins of our narratives and rituals, embodying a spectrum of meanings from purity and life to destruction and power. Its presence in global myths is not a mere coincidence but a fundamental reflection of its significance in the natural world and its ability to encapsulate our most profound human values and existential conflicts.

Water represents the need for balance among life forces. Too much or too little of it can kill; blocked and stagnant it becomes polluted and harmful; flowing and filtered it refreshes and gives life. Water's essential nature therefore is to move and change. It is the quintessential symbol for regeneration and birth and has deep meaning for the oneness of all creation. (KATTAU, 2006, p. 120-121)

This profound connection with the act of creation and the cyclical nature of life underscores water's symbolic resonance across diverse cultures. It is seen as a source of life and a means of purification, washing away impurity and renewing the earth as it renews the human spirit. This symbolism is integral to understanding the roles that water plays in myths, where it often appears as a boundary or a passageway to profound transformation, reflecting its physical properties of fluidity and formlessness that make it a perfect metaphor for change and metamorphosis.

In literature and spirituality, “water has always been an object of veneration and worship [...] it is a central metaphor” (KATTAU, 2006, p. 114). The fluid character of water makes it an apt representation of the feminine in many cultures, where it is often personified as a goddess or a maternal figure who nurtures and destroys with equal prowess. This anthropomorphisation speaks to the deep-seated acknowledgement of water’s dual capacity to give life and levy destruction. This trait mirrors the complexities of human life and particularly the multifaceted nature of womanhood in various mythologies.

Moreover, water’s inherent power and omnipresence are so profound that “given water’s power, ubiquity and force, it is not surprising that it is a central component of myth and legend and an object of both veneration and fear” (KATTAU, 2006, p. 121). Herein lies the paradox of water: it is both revered and feared, capable of sustaining millions of species and yet able to wipe out entire civilisations through floods and storms. This duality makes water a compelling symbol in feminist narratives, often representing women’s struggles and strength against patriarchal constraints. Water’s ability to transcend its bounds, nourish and devastate parallels the journey of women seeking autonomy and equality, often against overwhelming odds.

Water is often intertwined with feminine attributes, reflecting life-giving properties and the potential for chaos and destruction. This duality mirrors the medieval perceptions of femininity, where women were similarly associated with nurturing and fertility but also unpredictability and danger under specific theological and philosophical frameworks. In *Water and Dreams: An Essay on the Imagination of Matter* (*L’Eau et les Rêves, Essai sur l’imagination de la matière*, 1942), Gaston Bachelard explores water’s psychological and symbolic aspects, emphasising its connection to femininity and the imagination. He discusses water’s dual nature, symbolising life and destruction and its strong connection to femininity. Water is seen as nurturing and life-giving but also as a force capable of chaos and ruin, mirroring traditional views of femininity that include nurturing and destructive aspects (BACHELARD, 1983, p. 115-132).

Bachelard delves into how water is a physical and psychological reflective surface. It offers a medium for introspection and self-confrontation, often revealing the subconscious mind. Water is frequently linked to maternal imagery, emphasising its role in creation and sustenance. This aligns with its symbolic representation as a source of life and a nurturing force: “Water, then, is an open road for him [Narcissus]. A mirror imprisons within itself a second-world which escapes him, in which he sees himself without being able to touch himself, and which is separated from him by a false distance which he can shorten, but cannot cross over. On the other hand, a fountain is an open road for him” (BACHELARD, 1983, p. 21).

These points underscore water’s profound impact in cultural and psychological contexts, particularly how it relates to femininity and the profound, sometimes contradictory aspects of human emotion and perception. Bachelard’s exploration reveals the depth of water’s symbolism, extending beyond physical properties to more abstract, metaphysical concepts.

In medieval natural history and medicine, as discussed by Ortrun Riha, water was considered a crucial element in understanding human physiology and the natural world. It was associated with the feminine principle due to its qualities of coldness and moistness, which were believed to be passive and receptive, akin to traditional views of femininity. These qualities were essential in balancing the humour within the body, influencing medieval medical treatments and health regimens that often prescribed water-based therapies to align these bodily fluids:

Medieval natural history describes different sorts of waters (running, stagnant, smelly, coloured) and many species of marine animals. Water is of great importance in folk customs relevant to fertility. In medieval natural philosophy and medicine,

water is one of the four elements and has the primary qualities of being cold and moist. These qualities are also attributed to the female sex, to childhood, to the phlegmatic type, the colour white, the night, the north, winter, and – last but not least – to foods and drugs, thus providing the basis for rational dietetics and therapy.” (RIHA, 2017, p. 36)

The theological discussions highlighted in the text, particularly in the chapter *De aqua: Philosophische und theologische Diskussionen uber das Wasser im Mittelalter*, further reinforce the connection between water and femininity. Water in baptism and other sacramental rites is a purifying force and a symbol of spiritual rebirth, reflecting the Virgin Mary’s role in Christian theology as the conduit of life through water, emphasising purity and renewal (IMBACH, 2017, p. 17-35).

At the same time, Mircea Eliade explores water as a symbol deeply rooted in religious and mythological contexts, often highlighting its connection to femininity and the sacred. He discusses water’s role in creation myths, seen as the primordial soup from which life begins. This idea resonates with the concept of femininity, often associated with birth and renewal: “The water in which the clay is mixed is assimilated to the primordial water; the clay that forms the base of the altar symbolizes the earth; the lateral walls represent the atmosphere, and so on” (ELIADE, 1987, p. 30-31).

He further elaborates on how water transforms a profane space into a sacred one, signifying a cosmic order and connectivity with divine realms. This transition mirrors the transformative power attributed to feminine forces in mythology: “By occupying it and, above all, by settling in it, man symbolically transforms it into a cosmos through a ritual repetition of the cosmogony” (ELIADE, 1987, p. 31).

Eliade explicitly connects water with femininity, discussing rituals and cultural practices where water is central. These narratives often depict water as nurturing and life-giving, traits culturally associated with women. Moreover, water’s broader cultural and symbolic uses in various social and economic contexts, from navigation and trade to architectural and ceremonial uses, showcase its integral role in medieval life. Water is a life-sustaining yet potentially destructive force, paralleling contemporary feminist interpretations of water imagery, representing women’s struggles and empowerment against patriarchal structures.

This article will explore how water’s symbolism is woven into the fabric of global myths and how it is reinterpreted in modern feminist movements. We aim to examine water’s role in various cultural contexts – how it shapes, defines, and redefines the narratives it flows through and its relevance in contemporary feminist discourse. This exploration is about tracing symbolic meanings and understanding how these meanings inform and inspire movements that address and redress long-standing gender inequities. The fluidity of water, with its capacity to adapt and overcome, becomes a powerful metaphor for the resilience and adaptability required in the ongoing struggle for gender equality and environmental justice. Through this examination, we aim to enrich our understanding of water not only as a physical and ecological force but also as a cultural and spiritual symbol that continues to inspire and provoke change across the globe.

Water Imagery in Traditional Myths and Legends

Water, the essence of life, has been a pivotal element in myths and legends across various cultures. Its portrayal is often deeply entwined with the roles and representations of femininity, reflecting both reverence and fear. In exploring these narratives, from the ancient myths of Greece to the spiritual tales of Native American and African societies, we discover

how water has symbolised the foundational aspects of life and transformation. These traditional stories provide a rich backdrop for understanding how contemporary feminist reinterpretations have reshaped these water deities and spirits to reflect modern values of gender equality and ecological awareness.

In Greek mythology, water deities like Amphitrite and Thalassa personify the sea's majestic and untameable nature. Amphitrite, the goddess of the sea and Poseidon's wife, embody the ocean's nurturing yet formidable force. Thalassa, often depicted as the literal embodiment of the sea, represents the primal waters of creation. Historically, these figures have been sidelined in the more male-dominated narratives of Greek mythology, where the focus often rests on gods and heroes. However, in contemporary feminist perspectives, these characters have been reimagined. For instance, Fiona McHardy's analysis, *The 'Trial by Water' in Greek Myth and Literature* (2008), discusses casting *unchaste* women into the sea as punishment. It also highlights their escape, attributing it to their innocence and purity, thus emphasising water's role as a judge of virtue (MCHARDY, 2008, p. 1-2). This reinterpretation not only revisits the punitive aspects historically ascribed to female figures but also reclaims their autonomy and resilience, reflecting a broader shift toward acknowledging women's strength and complexity.

In many African cultures, water spirits such as Mami Wata or the Yoruba deity Oshun are central figures representing fertility, beauty, and the ambiguous nature of wealth and danger. These spirits are often depicted as mermaid-like figures with a dual nature, providing wealth and blessings but capable of profound jealousy and wrath. These narratives speak volumes about the power dynamics and gender roles within traditional societies. In recent feminist reinterpretations, these figures have been embraced as symbols of female empowerment and environmental guardianship. The link between women and water as life-givers is poetically captured in the statement:

In symbology, the great bodies of water express the place where life itself is thought to have originated, in the Hispanic Southwest, the river symbolizes the ability to live, truly live. It is greeted as the mother. La Madre Grande, La Mujer Grande, the Great Woman, whose waters not only run in the ditches and riverbeds but spill out of the very bodies of women themselves as their babies are born. The river is seen as the Gran Dama who walks the land with a full swirling skirt of blue or silver and sometimes gold, who lays with the soil to make it good for growing. (PINKOLA ESTÉS, 1992, p. 223)

This imagery underscores the intrinsic connection between femininity and the nurturing aspects of water, elevating the role of women in both mythology and contemporary cultural discourse.

For many Native American tribes, water is sacred and often associated with female figures who are custodians of this essential resource. These legends frequently emphasise water as a source of life and a critical element of spiritual rituals. The narratives surrounding figures like the Apache's White Painted Woman, who renews the world with rains and rivers, highlight the respect and reverence for water in its life-sustaining capacity. Such stories are crucial in understanding the role of women in Native societies, not only as caretakers but also as leaders and sacred beings.

The fundamental association between the river and woman then makes the Llorona myth so powerful and poignant: the weeping woman's life force is denied, so she can never be whole. The weeping woman also signals the necessity of crying or of remembrance and mourning as stages of recovery and renewal. Through mourning, one can eventually reach the possibility of rebirth and renewal. The tears of la

Llorona are metaphors for this process toward a new beginning. (KATTAU, 2006, p. 134)

This association points to a deeper understanding of the role of water in narratives of creation and destruction, where women are often at the centre, embodying the cycles of nature. These stories and their modern reinterpretations challenge traditional narratives that often depict women in passive or victim roles. By re-examining these myths through a feminist lens, contemporary narratives highlight the historical significance of female figures associated with water and advocate for a renewed dialogue on gender, power, and the environment. This dialogue is crucial in contemporary movements that address global issues of water scarcity, gender-based violence, and environmental degradation, showing that these ancient myths, rich with water imagery, continue to flow and shape our modern world.

Modern Interpretations and Movements

Water imagery continues to evolve in contemporary discourse, becoming a vital literary symbol and a powerful tool in activism. Modern authors and activists draw on the rich symbolic repertoire of water to address themes of purification, rebirth, and subversion, reflecting the fluid and transformative capacities of both water and societal change. This part of the article delves into how contemporary reinterpretations of water imagery are employed in feminist literature and ecological movements, highlighting their significance in challenging existing paradigms and advocating for environmental justice and gender equality.

In her article, E. R. Hayman presents an in-depth exploration of the symbolism of water concerning femininity. It dives into the interconnected themes of water, women, and purity across cultural and historical contexts. She begins by questioning how water is described and imagined and how the image of the female has been linked to notions of water and purity. This thematic inquiry sets the stage for a deep exploration of the gendered narratives that water carries within modern contexts: “How is water described and imagined, read and dreamed? How has the image of the female been linked to notions of water, purity, and desire?” (HAYMAN, 2012, p. 23) She also discusses how contemporary perceptions of water are heavily influenced by gendered and historical narratives, where water is often seen as a passive resource to be managed. This perspective reflects a more profound, hegemonic perception of water, shaping it as a commodity detached from its natural essence and steeped in gendered contexts:

“Modern” water is a complex blend of gendered and historical narratives. The manner in which water has been and is defined, and the ways in which it is managed, are products of a hegemonic and now normalized perception of water. Our assumptions, grounded in the dominant metaphors of Western epistemologies, construct a water that bears all the hallmarks of a neutral, passive resource. Modern water is coded as an inanimate commodity to be regulated and managed: it has a “social life” separate from the human animal. (HAYMAN, 2012, p. 23)

Hayman’s essay underscores the critical interlacing of gender, purity, and power in discussions about water, making it a profoundly political topic. This part of the text delves into how the feminine is still tied to images of water and continues to be shaped by its materiality, touching upon issues such as bottled water and its implications for health like breast cancer: “Water’s gendered materiality comes into question when viewed in light of environmental systems, toxic substances, and biological bodies” (HAYMAN, 2012, p. 23).

She proposes a re-imagining of the gendered myths of water, challenging the traditional perceptions and advocating for new approaches to understanding hydro-

environmental problems. This reflection is aimed at uncovering new narratives that dissociate from the traditional myths that bind nature and culture with significant consequences: “I want to go one step further by asking how ways of perceiving water – which have all too often been locked into gendered myths – can be re-imagined” (HAYMAN, 2012, p. 24).

She profoundly reflects on the symbolic relationships between water and femininity, emphasising the need to rethink and reshape these connections in light of modern environmental and feminist concerns. The discussion illuminates how traditional and contemporary narratives around water and femininity are deeply interwoven and continue to influence societal perceptions and practices.

Feminist literature has long used water symbolism to explore themes deeply rooted in the experience of womanhood – purification, fertility, and transformation. In these narratives, water is often a medium through which characters undergo purification or rebirth, emerging and transformed by their experiences. This symbolism is particularly poignant in discussions of identity and autonomy, where water becomes a metaphor for the fluid nature of identity and the possibility of self-redefinition.

This attribution of feminine qualities to water allows authors to explore the depths of female psychological experiences and societal roles, making water a natural ally in narratives that seek to subvert traditional gender roles and highlight the struggles and strengths of women: “[...] the poetic imagination nearly always attributes feminine characteristics to water [...] how profoundly maternal the waters are” (BACHELARD, 1983, p. 14).

In feminist literature, characters often encounter water at crucial junctures, using it as a space of solitude or reflection where pivotal personal development occurs. For instance, in narratives where characters return to bodies of water, these environments serve as places of healing and recovery, symbolising the cleansing of past traumas and the rebirth of the protagonists’ sense of self. Water imagery enriches the narrative and resonates with the reader’s understanding of water as a life-sustaining and renewing force.

Feminist reinterpretations often focus on reclaiming narratives of historically marginalised or misrepresented women. In the context of Greek mythology, for example, while characters like Amphitrite and Thalassa were once seen as mere extensions of their male counterparts or as passive elements of the seascape, modern feminist narratives portray them as beings of agency and power, reflective of the sea’s life-giving and destructive capacities. This transformation allows these myths to resonate with modern audiences, emphasising themes of resilience and independence central to feminist ideals.

The role of water in activism is both literal and symbolic, serving as a central theme in many environmental and feminist movements. One of the most striking examples is the Standing Rock protests, where water’s significance was encapsulated in the slogan “Water is life.” These protests highlighted the critical importance of water to Indigenous cultures and the broader ecological impacts of endangering water sources through projects like the Dakota Access Pipeline.

Kattau underscores the intrinsic connection between the protection of natural resources and cultural survival, a theme that resonates deeply in environmental activism. In these movements, water does not just represent ecological balance but also embodies the struggle against exploitation and cultural erasure: “Before we discuss these movements specifically, let us first take a look at the resource of water itself, how Earth-centered peoples have come to define and understand it, and why they will never cease defending it” (KATTAU, 2006, p. 120).

Moreover, water imagery in protests often carries profound symbolism, representing purity against corruption, life against destruction, and resilience against oppression. These symbols are powerful motivators and rallying points for activists, providing a clear and potent message that transcends cultural boundaries and speaks to universal human values.

The paradox of the weeping woman – where water symbolises both danger and the potential for deep emotional and societal healing – is particularly emblematic in literature and activism: “The weeping woman herself paradoxically represents both the danger inherent in not moving forward and the possibility of delving deeper to work through pain and move beyond it” (KATTAU, 2006, p. 134). This dual representation highlights the transformative potential of confronting painful realities, whether personal traumas or societal injustices.

As these modern interpretations show, water is not just a passive element in the narratives and movements it inhabits but a dynamic and powerful symbol of change. Its use in feminist literature and activism goes beyond mere imagery; it is a profound expression of the challenges and changes that define the human experience, especially in the context of gender and environmental justice. By continuing to integrate water symbolism into modern narratives and movements, authors and activists draw on a rich cultural heritage and reinforce the relevance and urgency of their messages in today’s global discourse. This ongoing evolution of water imagery reflects the fluidity of societal change and the perpetual journey towards a more equitable and sustainable world.

These reinterpretations are not merely academic exercises but potent tools for cultural critique and social change. By revisiting and revising the water myths of various cultures, feminist scholars and activists can highlight issues of gender inequality and advocate for environmental sustainability. Water’s symbolism, with its inherent ability to adapt and transform, offers a unique lens through which to view the challenges and opportunities for women’s empowerment in contemporary societies.

The educational value of these narratives is immense. By incorporating feminist interpretations of water myths into curricula at various levels of education, educators can provide students with a more inclusive understanding of world cultures and the role of gender in shaping historical and contemporary societies. These stories can serve as springboards for discussions on environmental ethics, social justice, and the importance of preserving cultural heritage.

Moreover, activism inspired by these myths can take many forms, from artistic expressions and media productions to direct political action to protect water rights and promote gender equality. The narratives of water deities and spirits serve as powerful metaphors for the activism needed to address the pressing issues of pollution, climate change, and water scarcity. They galvanise predominantly indigenous and marginalised communities to stand up for their sacred sites and natural resources, often leading to significant environmental victories.

In African mythology, the reclamation goes further, intertwining with racial and cultural identity issues. Water spirits like Mami Wata are not only seen as symbols of womanhood and fertility but also as figures of complex diasporic identity. They represent the confluence of African spirituality and the impacts of colonial and global influences, highlighting the resilience of cultural traditions and the enduring power of female deities in the African diaspora. These stories are particularly impactful because they connect deeply with communities’ spiritual and ecological health, promoting a holistic approach to understanding the role of women in cultural sustainability.

In addition to its symbolic resonance, water imagery in modern feminist movements is a powerful tool for reclaiming narratives of empowerment and resistance. Activists and writers can challenge traditional power structures that marginalise women and nature by reimagining water as an agent of change. This reframing allows water to become a voice for the voiceless, representing those who have historically been silenced – women, Indigenous communities, and the environment itself. The transformative symbolism of water thus extends beyond metaphor, becoming an active part of political discourse and social advocacy. This dynamic is evident in the ways water is invoked in art, literature, and public demonstrations, where it serves as a symbol of collective healing and resistance. Such reinterpretations of water underscore the need

for unity and solidarity in addressing interconnected crises of gender inequality and environmental degradation, suggesting that true progress lies in embracing the fluid, adaptive strength that water embodies. Through this lens, water tells the story of struggle and survival and offers a vision for a more inclusive and sustainable future.

In conclusion, the examination of water imagery in traditional myths and legends through a feminist lens not only enriches our understanding of these stories but also highlights their relevance to contemporary issues. It shows how ancient narratives can inform and inspire modern movements for gender equality and environmental justice. As we continue to face global challenges related to water scarcity and gender-based disparities, these stories remind us of the power of myths to shape, challenge, and transform societal values. They encourage us to look deeper into the waters of our history to find the wisdom and inspiration needed to navigate the currents of the present and future.

Conclusions

As this exploration of water imagery in mythology, literature, and activism concludes, it is evident that water is much more than a simple element of the natural world. It is a profound cultural symbol, interwoven with themes of femininity, power, and transformation, bridging ancient myths and contemporary issues. How water is represented across different cultures not only reflects the universal human experiences of life, death, and rebirth but also resonates with the pressing feminist and ecological issues of today. This section summarises these findings and explores the implications for future feminist scholarship and activism, mainly focusing on the intersections of gender, environment, and mythology.

Throughout history, water has been revered and feared, a source of life and a bringer of destruction. Its dual nature is reflected in various cultures' myriad myths and stories, highlighting its role in creation and purification and its capacity for chaos and calamity. In contemporary feminist discourse, water is a potent symbol for exploring themes related to women's experiences, including purity, fertility, danger, and empowerment. "Water as what Toril Moi calls 'the feminine element par excellence' has also been acknowledged by feminist spirituality movements in the West" (KATTAU, 2006, p. 125), revealing how deeply entrenched these associations are across different societies.

The examination of water imagery provides fertile ground for feminist scholars to delve deeper into the symbolic significance of water within gender narratives. This approach can illuminate how cultural perceptions of water influence societal norms concerning gender roles and identities. Furthermore, as noted, "Modern science tends to dismiss this type of ancient knowledge, relegating it to myth" (KATTAU, 2006, p. 122). Yet, these myths carry profound truths about human psychology and societal structures crucial for understanding cultural gender dynamics. By embracing and investigating these traditional insights, feminist scholarship can challenge the often patriarchal underpinnings of contemporary science and advocate for a more inclusive approach to understanding the natural world and our place within it.

Activism at the intersection of gender and environmental issues has gained significant traction, with water often at the forefront of these movements. The role of water in feminist protests—such as those at Standing Rock—illustrates its symbolic power as a rallying point for broader issues of rights, sovereignty, and survival. The ongoing conflicts over water rights and access underscore a critical area for future activism, particularly as global water scarcity becomes an increasingly dire issue. "Behind the linguistic clash over right versus need [...] lies a conceptual clash that reduces the multidimensionality of life elements – in this case, water – to potential commodities susceptible to conquest and control" (KATTAU, 2006, p. 115-116) highlighting the need for a re-evaluation of how resources are valued and allocated. Feminist

activism can be crucial in reframing these debates, emphasising the need for policies prioritising sustainability and equity over-exploitation and profit.

Looking forward, there is enormous potential for further research and activism that bridges ancient mythology with modern environmental and feminist concerns. Such endeavours can enrich our understanding of these issues and provide new pathways for advocacy and change. By drawing on the rich symbolic capital of water myths, feminist scholars and activists can forge connections across time and culture, using these age-old stories to frame and address the most pressing challenges of our time. This approach honours our cultural heritage and empowers us to envision and work toward a more equitable and sustainable future.

Water, as explored through the lenses of mythology, literature, and activism, offers a uniquely potent symbol for feminist discourse. It connects deeply with human emotions and cultural narratives, essential to the ongoing struggle for gender equality and environmental justice. As we move forward, the lessons drawn from water's symbolism can guide and inspire efforts to address the complex, intertwined challenges of our increasingly water-constrained world, ensuring that the flows of history and activism continue to nurture the roots of change.

BIBLIOGRAPHY

- BACHELARD, Gaston, *Water and Dreams. An Essay on the Imagination of Matter*. Translated from the French by Edith R. Farrell. Dallas, The Pegasus Foundation, 1983
- ELIADE, Mircea, *The Sacred and the Profane. The Nature of Religion*. Translated from the French by Willard R. Trask. New York, Harcourt, Brace & World, Inc., 1987
- HAYMAN, Eleanor Ruth, "Shaped by the Imagination: Myths of Water, Women, and Purity" in *On Water. Perspectives, Politics, Perils*, edited by Agnes Kneitz and Marc Landry. Munich, Rachel Carson Center for Environment and Society, 2012
- HUBER-REBENICH, Gerlinde, Christian ROHR, and Michael STOLZ (Hrsg.), *Wasser in der mittelalterlichen Kultur / Water in Medieval Culture*. Berlin & Boston, Walter de Gruyter, 2017
- IMBACH, Ruedi, "De aqua: Philosophische und theologische Diskussionen über das Wasser im Mittelalter", in *Wasser in der mittelalterlichen Kultur / Water in Medieval Culture*, edited by Gerlinde Huber-Rebenich, Christian Rohr, and Michael Stolz. Berlin & Boston, Walter de Gruyter, 2017, p. 17-35
- KATTAU, Colleen, "Women, Water and the Reclamation of the Feminine," in *Wagadu: A Journal of Transnational Women's & Gender Studies*, 3 (1), 2006, p. 114-143
- KNEITZ, Agnes, and Marc LANDRY (Eds.), *On Water. Perspectives, Politics, Perils*. Munich, Rachel Carson Center for Environment and Society, 2012
- MCHARDY, Fion, "The 'trial by water' in Greek myth and literature", in *Leeds International Classical Studies*, 7 (1), 2008, p. 1-20
- PINKOLA ESTÉS, Clarissa, *Women Who Run with the Wolves. Stories of Wild Woman Archetype*. New York, Ballantine Books, 1992
- RIHA, Ortrun, "Das Wasser in der mittelalterlichen Naturkunde und Medizin", in *Wasser in der mittelalterlichen Kultur / Water in Medieval Culture*, edited by Gerlinde Huber-Rebenich, Christian Rohr, and Michael Stolz. Berlin & Boston, Walter de Gruyter, 2017, p. 36-56

UNVEILING IDENTITY THROUGH LANGUAGE: A PRAGMALINGUISTIC ANALYSIS OF THE USE OF ONĒ KOTOBA IN TRANSGENDER CHARACTERIZATION

LA RÉVÉLATION DE L'IDENTITÉ PAR LE LANGAGE: UNE ANALYSE PRAGMALINGUISTIQUE DE L'UTILISATION DE L'ONĒ KOTOBA DANS LA REPRÉSENTATION DES PERSONNAGES TRANSGENRES

REVELAREA IDENTITĂȚII PRIN LIMBAJ: O ANALIZĂ PRAGMALINGVISTICĂ A UTILIZĂRII ONĒ KOTOBA ÎN REPREZENTAREA PERSONAJELOR TRANSGENDER

Drd. Ioana Ruxandra TOȘU
„Babeș-Bolyai” University, Cluj-Napoca
ioana.tosu@ubbcluj.ro

Abstract

The article explores the linguistic phenomenon of onē kotoba, a Japanese speech style typically associated with effeminate men or transgender individuals, particularly those identifying as female. This language style, often used by homosexual men in media and entertainment, blends politeness with elements of critique and expressiveness. The analysis of Grell Sutcliff from the manga Kuroshitsuji illustrates the role of onē kotoba in shaping gender identity and its impact on the character's linguistic and social development. Through specific linguistic choices such as feminine pronouns (atashi) and final particles (wa, yo), Grell's speech reflects her evolving gender identity. The study emphasizes how these linguistic markers function as tools for both self-expression and subtle critique of societal norms, while also illustrating the challenges of accurately translating onē speech into Romanian.

Résumé

L'article explore le phénomène linguistique de l'onē kotoba, un style de langage japonais généralement associé aux hommes efféminés ou aux personnes transgenres, particulièrement celles qui s'identifient comme femmes. Ce style de langage, souvent utilisé par les hommes homosexuels dans les médias et les divertissements, mélange politesse avec des éléments de critique et d'expressivité. L'analyse de Grell Sutcliff dans le manga Kuroshitsuji illustre le rôle de l'onē kotoba dans la formation de l'identité de genre et son impact sur le développement linguistique et social du personnage. À travers des choix linguistiques spécifiques, comme des pronoms féminins (atashi) et des particules finales (wa, yo), le discours de Grell reflète son identité de genre en évolution. L'étude souligne comment ces marqueurs linguistiques fonctionnent comme des outils d'expression personnelle et de critique subtile des normes sociétales, tout en illustrant les défis de traduire fidèlement l'onē kotoba en roumain.

Rezumat

Articolul explorează fenomenul lingvistic al *onē kotoba*, un registru lingvistic japonez asociat în mod obișnuit cu bărbați efeminați sau cu persoane transgender, în special cele care se identifică drept femei. Acest registru lingvistic, adesea folosit de bărbații homosexuali, în special cei din industriile de divertisment și media, îmbină politețea cu elemente de critică și expresivitate. Analiza personajului Grell Sutcliff din manga *Kuroshitsuji* ilustrează rolul *onē kotoba* în conturarea identității de gen și impactul său asupra dezvoltării lingvistice și sociale a personajului. Prin alegeri lingvistice specifice, precum pronumele specific registrului stilistic feminin (*atashi*) și postpozițiile de final de propoziție (*wa*, *yo*), discursul lui Grell reflectă evoluția sa de-a lungul narațiunii. Studiul subliniază modul în care aceste mărci lingvistice funcționează ca instrumente de exprimare personală și ca o critică subtilă a normelor sociale, evidențiind, de asemenea, provocările traducerii fidele a limbajului *onē* în limba română.

Keywords: *onē kotoba, manga, pragmalinguistic analysis, translation*

Mots-clés: *onē kotoba, manga, analyse pragmalinguistique, traduction*

Cuvinte-cheie: *onē kotoba, manga, analiză pragmalingvistică, traducere*

1. Introducere

Limbajul *onē*, cunoscut și sub denumirea *onē kotoba* (オネエ言葉), se referă la un registru lingvistic care în limba japoneză este asociat frecvent cu bărbați efeminați sau cu indivizi *transgender*, în cazul bărbaților biologici care se identifică drept femei. Practic, *onē kotoba* (オネエ言葉) contrazice concepția că societatea este împărțită în mod natural în două genuri și că există două coduri lingvistice separate pentru vorbitorii de sex feminin și masculin (ABE, 2010, p. 134). Acest stil de exprimare se caracterizează prin utilizarea registrului stilistic feminin, a intonațiilor și a expresiilor tipic folosite de femei în Japonia, fiind adesea folosit de bărbați homosexuali, în special cei din industriile de divertisment și media. În timp, a devenit un fenomen cultural recunoscut în Japonia.

Din perspectivă etimologică, *onē* este compus din prefixul de politețe *o* (お) și substantivul comun *nē* (ねえ), care este o variantă de citire a *kanji*-ului 姉 (*ane*, *shi*, *nē*) care înseamnă „soră mai mare” (DJR 2013: 14). Atfel spus, *onē kotoba* (オネエ言葉) ar putea fi tradus în limba română ca „limbajul surorii mai mari”. Termenul *onē* din *onē kotoba* este redat, de obicei, în două stiluri diferite: *o-nē* (おネエ) sau *onē* (オネエ). În alfabetul latin se observă utilizarea cratimei în timp ce în japoneză se poate folosi fie *hiragana* fie *katakana* pentru prefixul de politețe *o* (お – *hiragana*, sau オ – *katakana*), în timp ce *nē* este redat mereu folosind silabarul *katakana* (ネエ). *Katakana* este un silabar folosit, în general, pentru cuvintele de origine străină *gairaigo* (外来語), astfel că utilizarea sa aici poate fi văzută ca o modalitate de „îndepărtare” de sensul convențional de „soră mai mare sau femeie” (ABE, 2010, p. 77).

2. Caracteristici ale registrului *Onē*

În vederea realizării unei analize pragmalingvistice asupra unor elemente care aparțin registrului *onē kotoba*, este necesar să identificăm principalele caracteristici ale acestui limbaj.

Societatea japoneză a prezentat o afinitate pentru diferențierea pe bază de sex/de gen de-a lungul istoriei. Stereotipul de „femeie ideală” o prezintă pe aceasta ca fiind blândă și politicoasă, în timp ce un „bărbat model” trebuie să fie puternic și autoritar. Normele tradiționale de gen din societatea japoneză sunt marcate atât sintactic, cât și lexical. Cel mai simplu de identificat și de remarcat este utilizarea lexemelor pentru pronumele „feminine”, cum ar fi forma colocvială pentru persoana I, singular, *atashi* (あたし), spre deosebire de cele masculine *boku* (僕), formă de politețe neutră, sau *ore* (俺), formă colocvială (BACHNIK, 1982, p. 13). Și în cazul exprimării persoanei a doua, se remarcă o preferință pentru *anta* (あんた), în loc de *anata* (あなた) sau *kimi* (きみ), pentru a numi doar două exemple cu uzanță frecventă (ABE, 2010, p. 107). De asemenea, postpozițiile de final de propoziție reprezintă una dintre principalele trăsături lingvistice care diferențiază discursul „masculin” de cel „feminin” în conversațiile zilnice în limba japoneză. Mărcile postverbale considerate a fi stereotipic feminine sunt *wa* (わ), *no* (の) sau *no yo* (のよ), în timp ce *na* (な), *sa* (さ), *zo* (ぞ) și *ze* (ぜ) sunt considerate postpoziții masculine (COOK, 1987; MCGLOIN, 1986, 2005; ABE, 2010; WANG, 2023). Vom observa, în exemplele care urmează, faptul că, deseori, aceste postpoziții sunt redactate folosind silabarul *katakana*, ceea ce se abate de la utilizarea tradițională a postpoziției scrise în *hiragana*. Cu alte cuvinte, utilizarea lor trebuie înțeleasă ca o formă specifică registrului *onē kotoba*, diferită de modul idealizat de exprimare a femeilor (ABE, 2010, p. 81).

O altă caracteristică este faptul că discursul indivizilor care fac parte din comunitatea LGBTQ+ încorporează adesea niveluri mai ridicate de politețe și intonații mai blânde comparativ cu registrul stilistic tradițional masculin. Utilizatorii de *onē kotoba* împrumută unele trăsături lingvistice care sugerează în mod ascuns noțiuni culturale pozitive de politețe, în timp ce îi critică pe alții (în glumă sau în serios). Pentru a critica cu succes, dar delicat, acești locutori manipulează etichetele culturale atașate registrului stilistic stereotipic feminin, pentru a introduce critica în mod subtil, atenuând impactul și reducând șansa de represalii (ABE, 2010, p. 133). *Onē kotoba* tinde să fie mai expresivă și emoționantă, folosind adesea expresii exagerate și o gamă mai largă de tonuri vocale. Aceasta reflectă aspecte ale identității de gen și orientării sexuale și este influențată de mediul sociocultural din Japonia.

În contextul japonez, utilizarea acestor forme lingvistice de către indivizi din comunitatea LGBTQ+ reflectă nu doar identitatea lor de gen, ci și o critică subtilă a normelor sociale și culturale. Postpozițiile folosite la final de propoziții și redarea lor prin silabarul *katakana* (utilizat, în mod obișnuit, pentru ortografierea neologismelor și a numelor/cuvintelor străine), în loc de *hiragana*, contribuie la stilizarea discursului, diferențiindu-l de registrul stilistic feminin tradițional și idealizat.

3. Registrul *Onē* în *Kuroshitsuji*: construirea identității prin coduri lingvistice

Pentru a exemplifica și analiza *onē kotoba* („limbajul surorii mai mari”) vom apela la fragmente din *manga Kuroshitsuji* („Majordomul negru” 黒執事) (tr.n.) și la personajul îndrăgit de public, Grell Sutcliff (グレル・サトクリフ).

Fenomenul *manga* a cunoscut o expansiune globală semnificativă, fiind recunoscut ca o formă de artă care cucerește prin diversitate și expresivitate. Autorii unor astfel de benzi

desenate, numiți *mangaka* (漫画家), găsesc inspirație în realitatea mundană, cum ar fi viața de zi cu zi a unui salariat sau a unei eleve, în miturile, superstițiile, aspirațiile, visurile și coșmarurile societății, sau se lasă conduși de imaginație, pentru a da naștere unor universuri științifico-fantastice. În prezent, Japonia este una dintre puținele țări din lume în care benzile desenate au devenit un mediu complex de expresie artistică, care combină mijloace de comunicare verbală și non-verbală, asemeni romanelor și filmelor, având un public țință divers.

Din punct de vedere etimologic, termenul de sorginte japoneză *manga* este scris folosind două caractere *kanji*: 漫 (*man*) și 画 (*ga*). În literatura de specialitate, în limba engleză, întâlnim frecvent traducerea *whimsical pictures* sau *improvised pictures* (HERNANDEZ, 2019, p. 7), prin urmare, preluăm traducerea oferită de Dimitrescu (2004-2005, p. 164), „imagini întâmplătoare”, pe care o considerăm a fi o accepțiune pertinentă în limba română. Pe teritoriul nipon, prin utilizarea termenului *manga* se face referire la toate tipurile de benzi desenate, indiferent de țara de proveniență. Pentru publicul străin însă, *manga* are sensul de „bandă desenată japoneză”.

Kuroshitsuji 黒執事 (*Majordomul negru*) este o *manga* de tip *shōnen* (publicul țință este format în principal din băieți adolescenți), scrisă și ilustrată de Toboso Yana 枢 やな. Aceasta a fost publicată în revista lunară *GFantasy* a editurii *Square Enix*, începând din septembrie 2006, continuată și în prezent. Seria urmărește povestea lui Ciel Phantomhive, contele de 12 ani al familiei Phantomhive, care are rolul de „Câinele de Pază” al Reginei. El are sarcina de a rezolva crimele din lumea interlopă a Londrei din epoca victoriană. Ciel a încheiat un contract cu demonul Sebastian Michaelis, care se deghizează în majordomul său, pentru a se răzbuna pe cei care l-au torturat și i-au ucis părinții. În schimbul serviciilor sale, Sebastian va avea dreptul de a consuma sufletul lui Ciel.

Grell Sutcliff グレル・サトクリフ este un *shinigami* 死神 („zeu al morții”). Ea face parte din Divizia de Recuperare a Departamentului Zeilor Morții. Inițial, Grell s-a prezentat drept majordomul lui Angelina Dalles și a conspirat împreună cu aceasta sub identitatea lui Jack Spintecătorul. Ca urmare a acestui complot, a fost suspendată pentru o perioadă, dar, în prezent, este un *shinigami* activ. Grell este o persoană deschisă, extravagantă, care își exprimă neînfricat dorințele și sentimentele. Ea are o predilecție puternică pentru culoarea roșie, pe care o consideră un mijloc de a atinge frumusețea. Combativă, Grell recurge rapid la violență pentru a elimina obstacolele și a avut numeroase confruntări cu Sebastian Michaelis din cauza acestei înclinații. Ea are prea puțină răbdare pentru cei care sunt împovărați de sentimente, ucigându-și fără milă partenerul de crimă, Angelina Dalles, când aceasta a ezitat să își omoare nepotul. Dintr-o perspectivă socială, Grell este o femeie *transgender*. În *Kuroshitsuji Character Guide – Sono shitsuji, shūgō*, ea este descrisă ca fiind o doamnă autoproclamată, spunând că, dintr-o greșală comisă de Dumnezeu, ea a fost desemnată bărbat, la naștere. De asemenea, Grell menționează că dorește să își schimbe sexul (TOBOSO, 2009, p. 16-17).

Este notabil faptul că personajul Grell suferă o evoluție de-a lungul narațiunii, care se reflectă și la nivel lingvistic. În primele capitole ale *manga*, Grell pretinde a fi un simplu majordom și, în ciuda unor mici scăpări (?), personajul nu dă semne că s-ar identifica diferit față de sexul biologic. Odată cu încetarea ascunderii identității de *shinigami*, Grell își dezvăluie lumii și adevărata față socială, fiind ușor de reperat și la nivel lingvistic feminitatea personajului.

4. *Onē Kotoba* și subversiunea genului în cazul lui Grell: o analiză pragmalingvistică

Primul exemplu pe care îl vom analiza este preluat din scenele de debut ale apariției personajului Grell. Am considerat necesar să ne oprim la această scenă, deoarece, în ciuda faptului că nu știm încă nimic despre identitatea socială a lui Grell, aceasta folosește termeni caracteristici registrului stilistic feminin. Fiind descoperită la scena unei crime de către Sebastian și Ciel, ea se vede nevoită să renunțe la primul strat al deghizării sale. Până în acest punct, joacă un rol masculin și oarecum banal, nepotrivit cu adevărata ei personalitate. Iar Sebastian îi cere socoteală actriței...



Fig. 1: *Kuroshitsuji*, 2006-prezent, vol. 2, cap. 9, p. 162

Ex. 1. TS: だけどアナタだって「セバスチャン」じゃないでしょう？ (s.n.)

TL: *Dakedo*, anata datte „Sebasuchian” ja nai deshō? (s.n.)

TOEP: „Dar nici tu, scumpete, nu ești chiar „Sebastian”, nu-i așa?!” (s.n.)

Segmentând propoziția în elementele constitutive, vom începe analiza pragmalingvistică insistând asupra elementului central *anata* (アナタ) și asupra mesajului pragmatic transmis de acesta:

だけど (*dakedo*) – postpoziție în limba japoneză, are ca echivalent în română conjuncția ‚dar’ sau sintagma ‚cu toate acestea’, ‚în schimb’. Indică o opoziție sau o contrapunere față de ce s-a spus anterior.

アナタ (*anata*) – lexemul din limba japoneză este folosit cu precădere de vorbitorii de sex feminin ai limbii japoneze, pentru a face referire la persoana a II-a, numărul singular, utilizat în adresarea către cineva de rang egal sau superior (NKD, Vol. 1, p. 358). Prin transpoziție, termenii echivalenți în limba română ar fi ‚tu’ sau ‚dumneata’, în funcție de nivelul de politețe pe care dorim să îl exprimăm. Cu toate acestea, nu considerăm că există o echivalență pragmatică între *anata* și ‚tu’. Într-un context neutru de comunicare, *anata* este considerată a fi o formă respectoasă de adresare, dar care este evitată de cele mai multe ori, japonezii preferând să apeleze la numele sau funcția persoanei, la care adaugă un sufix de politețe. Într-un context intim de comunicare, *anata* poate avea o conotație afectivă și intimă, similară cu ‚dragă’ sau ‚iubitule’ în română. Pe de altă parte, și pronumele de persoana a II-a singular în limba română ‚tu’ are diverse nuanțe pragmatice, în funcție de context. În contexte informale și intime, între prieteni, membri ai familiei sau colegi apropiați, reflectă o relație de familiaritate și egalitate. În unele cazuri, utilizarea pronumelui ‚tu’ poate părea directivă sau autoritară, mai ales în contexte în care formalitatea sau respectul ar necesita folosirea

pronumelui de politețe „dumneavoastră”. În multe contexte neutre și informale, „tu” este acceptat și nu are conotații negative sau pozitive puternice.

Un detaliu foarte important este și silabarului folosit pentru a transcrie acest apelativ. Scrierea în *katakana* sugerează o utilizare specifică, adesea folosită pentru a sublinia distanțarea, ironia sau un ton special. Având în vedere contextul unui personaj *transgender*, devine evident că este un element caracteristic registrului *onē kotoba*.

だって (*datte*) – conector care exprimă o cauză sau o justificare, însemnând „și”, „chiar și” sau „nici”. Subliniază că afirmația este valabilă și pentru interlocutor.

「セバスチャン」 (*Sebasuchan*) – nume propriu, „Sebastian”. Utilizarea ghilimelelor

「」 în japoneză sugerează un ton deosebit sau o formă de identificare specifică. Ghilimelele pot indica și ironie sau o distanțare față de numele real.

じゃないでしょう (*janai deshō*) – expresie interogativă compusă dintr-o formă colocvială de negație, folosită pentru a exprima o întrebare retorică sau pentru a confirma ceva. Sugerează că vorbitorul se așteaptă ca interlocutorul să fie de acord cu el.

Ca traducere în limba română propunem *Dar nici tu, scumpete, nu ești chiar „Sebastian”, nu-i așa?!*. Considerăm că această formulare redă contradicția/contrastul și ironia, iar inserarea lui „scumpete” după pronumele personal „tu” transmite un mesaj pragmatic similar cu cel intenționat de *mangaka* (autorul benzii desenate) prin folosirea lui *anata* (アナタ) scris în *katakana*. Alegerile făcute reflectă un registru distinct, asociat cu *onē kotoba* și subliniază caracterul nonconformist al personajului.

Continuând aceeași secvență surprinsă și în cadrul anterior, personalitatea flamboiantă a lui Grell începe să iasă tot mai mult la iveală. Suprimată până atunci de constrângerile deghizării, ea dă frâu liber înfățișării sale, începând să se machieze, dar începe să facă și alegeri lingvistice mai colorate.



Fig. 2: *Kuroshitsuji*, 2006-prezent, vol. 2, cap. 9, p. 163

Ex. 2. TS: スッピンで色男の前にいるの恥ずかしかったのヨ? (s.n.)

TL: *Suppin de iro otoko no mae ni iru no hazukashikatta no yo?* (s.n.)

TOEP: „Nemachiată, mi-a fost foarte rușine să stau în fața unui bărbat atrăgător, înțelegi?” (s.n.)

Intenția și strategia discursivă din acest act de limbaj se concentrează în selecția postpozițiilor folosite la final de propoziție ca elemente marcatoare ale „limbajului surorii mai mari”:

スッピンで (*suppin de*) – termen colocvial care înseamnă ‚fără machiaj’, ‚nemachiat/ă’, referindu-se la o stare naturală, fără cosmetice. Scrierea în *katakana* a unui substantiv ce se poate scrie în *kanji* și *hiragana* (素っぴん) indică, la nivel de mesaj pragmatic, vulnerabilitate și naturalețe, sugerând că vorbitorul se simte expus.

色男 (*iro otoko*) – structură substantivală compusă, formată din doi termeni, *iro* (色) cu sensul de ‚culoare’ și *otoko* (男) care înseamnă ‚bărbat’. Expresia se poate traduce ca ‚bărbat atrăgător/frumos/chipeș’. Sugerează un standard ridicat de atracție fizică și poate implica un anumit nivel de intimidare sau respect față de persoana menționată.

前にいる (*mae ni iru*) – structură gramaticală compusă, cu sensul de ‚a fi în fața (cuiva)’.

の (*no*) – are rolul de a nominaliza propoziția anterioară. Subliniază acțiunea de a fi în prezența cuiva important, accentuând situația specifică.

恥ずかしかった (*hazukashikatta*) – formă de trecut a adjectivului *hazukashii* (恥かしい), exprimă un sentiment de jenă sau rușine. Reflectă reacția afectivă a vorbitorului și vulnerabilitatea resimțită în situația descrisă.

のヨ (*no yo*) – combinația celor două postpoziții marchează interogație și dramatism. Postpoziția *no* (の) folosită la final de propoziție oferă un aer de familiaritate exprimării, iar *yo* (ヨ) exprimă, de obicei, faptul că este o informație nouă transmisă interlocutorului. Scrierea în *katakana* a postpoziției *yo* (ヨ) adaugă emfază și o marchează ca element al limbajului *onē kotoba*, adăugând o notă de feminitate și dramatism. Toate acestea sugerează un ton emfatic, poate chiar teatral, accentuând rușinea resimțită și făcând declarația mai personală și expresivă. În contextul unui personaj *transgender*, utilizarea postpozițiilor *no yo* (のヨ) ca elemente ale limbajului *onē* reflectă nu doar identitatea de gen, ci și un cod lingvistic specific, care poate include elemente de teatralitate, feminitate și expresivitate.

Pentru a păstra sensul pragmatic și efectul scontat de autor, traducerea trebuie să reflecte nu doar conținutul, ci și tonul și stilul specific al vorbitorului. Propunerea noastră este *Nemachiată, mi-a fost foarte rușine să stau în fața unui bărbat atrăgător, înțelegi?*, întrucât păstrează vulnerabilitatea și rușinea, ‚înțelegi’ adăugând emfază și o notă de intimitate. Cu toate acestea, nu reflectă complet teatralitatea, iar cuvintele din română nu se disting ca fiind elemente de *onē kotoba*.

Fiind criticată de către Sebastian pentru că încalcă cele două principii care stau la baza celor două meserii pe care aceasta se presupune că le are, cea de majordom și cea de *shinigami* (死神), Grell simte nevoia de a scoate în evidență sacrificiile făcute pentru a-și putea îndeplini sarcinile de majordom.



Fig. 3: Kuroshitsuji, 2006-prezent, vol. 2, cap. 9, p. 175

Ex. 3. TS: アタシちゃんと執事として主人のために働いてたわよオ. (s.n.)

TL: *Atashi chanto shitsuji toshite shujin no tame ni hataraiteta wa yō*. (s.n.)

TOEP: ,Am făcut o treabă bună ca majordom pentru stăpânul meu, să știiii!' (s.n.)

Contextul selectat spre analiză oferă, pentru prima dată până acum, ocazia de analiza un termen atât de emblematic pentru limbajul *onē* cum este *atashi*.

アタシ (*atashi*) – substantivul comun *atashi* este o formă feminină de exprimare a persoanei I singular. Este o variantă informală a lexemului *watashi* (わたし), are o conotație ușor mai relaxată și mai puțin formală. Este des întâlnită în conversațiile colocviale și în literatura care redă comunicarea cotidiană (NKD Vol. 1 1972-1976: 295). În cazul unui personaj *transgender*, utilizarea sa subliniază identitatea feminină pe care personajul și-o asumă. Redarea în silabarul *katakana* adaugă un strat de stilizare și diferențiere de uzul obișnuit, accentuând unicitatea și distanțarea de normele convenționale. Traducerea în limba română prin pronumele personal ,eu' este complet nesatisfăcătoare, întrucât se pierde atât sensul pragmatic, cât și gradul de relevanță pentru publicul cititor.

ちゃんと (*chanto*) – adverb care înseamnă ,corect' sau ,precis', sugerând că acțiunea a fost realizată în mod corespunzător și conform așteptărilor.

執事として (*shitsuji toshite*) – sintagma înseamnă ,în calitate de majordom', clarificând rolul pe care îl are vorbitorul în contextul dat.

主人 (*shujin*) – substantiv comun care se poate traduce ca ,stăpânul meu'.

のために (*no tame ni*) – juxtapunere de două postpoziții care indică motivul acțiunii și sugerează devotamentul și loialitatea față de superior.

働いてた (*hataraiteta*) – formă de conjugare la trecut continuu a verbului ,a munci'.

わよオ (*wa yō*) – postpozițiile folosite la final de propoziție *wa* (わ) și *yo* (よ) adaugă un ton feminin și accentuează declarația. Prelungirea vocalei prin *o* scris în *katakana* (オ) intensifică intonația emoțională, adăugând un ton dramatic sau emfatic, dificil de redat exact în română, dar aproximat prin ,să știiii!', care ar putea capta intenția.

Traducerea în limba română trebuie să mențină conotațiile de gen și stilistice ale textului sursă, ceea ce ar presupune utilizarea unor structuri și expresii care să reflecte identitatea și tonul emoțional al personajului. De asemenea, textul țintă trebuie să fie accesibil și să mențină

nuanțele specifice ale registrului *onē kotoba*, astfel încât cititorul român să poată înțelege complexitatea identității de gen și relațiile sociale reflectate în dialog. Prin urmare, traducerea *Am făcut o treabă bună ca majordom pentru stăpânul meu, să știiiii!* nu reușește să capteze nuanțele și intențiile pragmatice ale textului sursă, autenticitatea și claritatea mesajului fiind pierdute în limba română. Tot ce rămâne este o fărâma de teatralitate...

Menținem ambianța artistică ce o învăluie adesea pe Grell prin recrearea unei scene faimoase din filmul american *Titanic* (1998), în rol central fiind eroina noastră care își desface aripile către cerul înstelat. Dar atmosfera romantică este ruinată de replicile usturătoare ale acesteia.



Fig. 4: Kuroshitsuji, 2006-prezent, vol. 12, cap. 56, p. 124

Ex. 4. TS: アタシだってアンタみたいなガキよりもっとイイ男としたかったワヨ!
(s.n.)

TL: *Atashi datte anta mitaina gaki yori motto ii otoko to shitakatta wa yo!* (s.n.)

TOEP: „Și eu mi-aș fi dorit să fiu cu un bărbat mai atrăgător, nu cu un puști ca tine!”
(s.n.)

Acest ultim exemplu are cea mai mare încărcătură de mărci pragmatice ale „limbajului surorii mai mari”.

アタシ (*atashi*) – formă colocvială și feminină pentru „eu”. Este o variantă informală a pronumelui *watashi* (わたし), are o conotație ușor mai relaxată și mai puțin formală. Este des întâlnită în conversațiile colocviale și în literatura care redă acte de comunicare cotidiene (NKD Vol. 1 1972-1976: 295). Este utilizată frecvent de femei și de persoane *transgender* care se identifică ca femei. Scrierea în *katakana* subliniază individualitatea și identitatea de gen a vorbitorului, indicând o conștientizare și afirmare a feminității. Altfel spus, reflectă feminitatea și schimbarea identitară, specific *onē kotoba*.

だって (*datte*) – postpoziție care exprimă o justificare sau explicație, în acest context putând fi tradusă ca „și” sau „chiar și”. Sugerează o justificare a propriei poziții.

アンタ (*anta*) – formă prescurtată, familiară pentru apelativul persoanei a II-a singular, utilizată frecvent în adresările colocviale. Indică o relație de familiaritate sau chiar ușor de dispreț față de interlocutor, mai ales într-un context feminin. Spre finalul erei Edo 江戸時代 (1603-1868), *anta* あんた era folosit în special pentru a se adresa persoanelor de rang superior. Această utilizare a început în cartierele de plăcere *yūri* (遊里), unde era o formă de respect și

admirație. În prezent, este folosit predominant pentru a se adresa persoanelor de rang inferior sau egalilor. În Tokyo, această formă este considerată vulgară, în timp ce în regiunea Kansai are o conotație de afecțiune și intimitate (NKD Vol. 1 1972-1976: 543).

みたいな (*mitai na*) – structură comparativă care înseamnă ,ca’, ,precum’ sau ,similar cu’. Introduce o comparație, în acest context utilizată pentru a diminua valoarea comparată, cu sens peiorativ.

ガキ (*gaki*) – substantiv cu sens colocvial și peiorativ pentru ,copil’ sau ,puști’. Indică dispreț sau superioritate, subliniind imaturitatea interlocutorului.

より (*yori*) – postpoziție care poate fi tradusă în limba română prin conjuncția ,decât’ și este utilizată pentru a stabili o comparație. Subliniază preferința sau superioritatea unui termen în comparație cu altul.

もっとイイ男 (*motto ii otoko*) – sintagmă care se poate traduce ca ,un bărbat mai bun’. Sugerează o preferință clară pentru un partener de calitate superioară.

としたかった (*to shitakatta*) – conjugare la formă de volitiv, timpul trecut, a verbului *suru* (する), ,a face’, care exprimă dorința neîmplinită sau regretul vorbitorului. Înseamnă ,aș fi vrut să fac (ceva) cu’.

ワヨ (*wa yo*) – juxtaupunere a două postpoziții folosite la final de propoziție, unde *wa* ㇿ adaugă blândețe și feminitate, în timp ce *yo* (ヨ) adaugă emfază și certitudine. Ortografierea lor în *katakana* subliniază aspectul stilistic și dramatic și accentuează feminitatea și autoritatea vorbitorului, specific *onē kotoba*.

În contextul unui personaj *transgender*, utilizarea pronumelui *atashi* (アタシ) și a postpozițiilor *wa yo* (ㇿヨ) reflectă clar feminitatea și identitatea socială pe care Grell și-o asumă, în această etapă a acțiunii, în mod deschis.

Traducerea *Și eu mi-aș fi dorit să fiu cu un bărbat mai atrăgător, nu cu un puști ca tine!* păstrează sensul de justificare și comparație negativă, dorința și preferința pentru un partener superior, însă nu reflectă feminitatea și teatralitatea stilului *onē kotoba*.

5. Concluzii

Evoluția personajului Grell din *manga* analizată reflectă o transformare semnificativă la nivel identitar și lingvistic. Inițial prezentându-se sub o deghizare masculină și conformistă, Grell începe treptat să își exprime adevărata identitate feminină, dezvăluind astfel complexitatea sa de gen. Această schimbare este marcantă prin alegerea termenilor și construcțiilor lingvistice, care includ elemente stereotipic feminine și postpoziții specifice registrului *onē kotoba*. Prin utilizarea substantivului cu valoare de pronume personal *atashi* (アタシ) și a postpozițiilor *wa* (ㇿ) și *yo* (ヨ), Grell nu doar își afirmă identitatea de gen, dar adaugă și un nivel de teatralitate și de expresivitate care creionează un registru lingvistic distinct. Utilizarea silabarului *katakana* pentru redarea mărcilor pragmatice menționate nu este întâmplătoare, ci dorește să evidențieze existența unui limbaj diferit, specific unei comunități situate încă la periferia societății japoneze.

Analiza pragmalingvistică demonstrează faptul că alegerile lingvistice nu sunt doar de natură stilistică, ci servesc la sublinierea identității sociale și emoționale a personajului, contribuind astfel la profunzimea narațiunii. Traducerea acestor nuanțe în limba română reprezintă o provocare, deoarece echivalentele pragmatice nu reușesc întotdeauna să capteze pe deplin complexitatea și intențiile textului sursă. Însă, încercările de a păstra teatralitatea și

identitatea personajului prin traduceri care adaugă emfază și intimitate, precum ,scumpete’ sau ,să știi’, reflectă un efort de a menține autenticitatea și claritatea mesajului inițial. În pofida acestui lucru, dramatismul personajului a fost mai ușor de redat în limba română decât feminitatea lui. Prin urmare, traducerea nu va surprinde evoluția personajului și afirmarea liberă a identității de gen, ascunsă în stadiile incipiente ale narațiunii, deoarece vocabularul stereotipic feminin existent în limba japoneză nu își găsește echivalent în limba română, ceea ce duce la pierderi importante de sens pragmatic, ce afectează gradul de relevanță al textului țintă, mai ales din perspectiva experienței cititorului.

BIBLIOGRAFIE

- ABE, Hideko, *Queer Japanese. Gender and Sexual Identities through Linguistic Practices*, SUA: Palgrave Macmillan, 2010
- BACHNIK, Jane, „Deixis and self/other reference in Japanese discourse”, în *Working Papers in Sociolinguistics*, vol. XCIX, 1982, p. 1-36
- COOK, Haruko, “Social meanings of the Japanese sentence final particle *no*”, în *IPvA Papers in Pragmatics*, nr. 2, 1987, p. 123-168
- DIMITRESCU, Florica, „Aspecte din biografia unor cuvinte recente în limba română: paparazzo, tsunami”, în *Dacoromania*, Cluj-Napoca, serie nouă, nr. 9-10, 2004-2005, p. 163-172
- HERNANDEZ, Manuel, *Japanese Media Cultures in Japan and Abroad: Transnational Consumption of Manga, Anime, and Media-Mixes*, Elveția: Basel-Perez, 2019
- MCGLOIN, Naomi, „Feminine *wa* and *no*: Why Do Women Use Them?”, în *The Journal of the Association of Teachers of Japanese*, vol. 20, nr. 1, 1986, p. 7-27
- TOBOSO, Yana, *Kuroshitsuji* (黒執事), Japonia: Square Enix, 2006-prezent
- TOBOSO, Yana, *Kuroshitsuji Character Guide - Sono shitsuji, shūgō* (黒執事 キャラクターガイド その執事、集合), Japonia: Square Enix, 2009
- WANG, Yan, “Unconventional Usage of Gender-Based Japanese Sentence-Final Particles: A Study of *wa* and *no* in Youth Conversations”, în *Languages*, vol. 8, nr. 3, 2023
- ***DJR: Neculai Amălinei, Jack Halpern, *Dicționar Japonez-Român*, Iași: Polirom, 2013
- *** NKD: *Nihon Kokugo Daijiten* (日本国語大辞典), vol. 1, Japonia: Shogakukan, 1972-1976

**LANGUAGE, CULTURE AND MEDIA IN TEACHING
GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE:
NEW PERSPECTIVES FOR REGIONAL STUDIES IN THE
DIGITAL AGE**

**LANGUE, CULTURE ET MÉDIAS DANS L'ENSEIGNEMENT
DE L'ALLEMAND COMME LANGUE ÉTRANGÈRE:
NOUVELLES PERSPECTIVES POUR LES ÉTUDES
RÉGIONALES À L'ÈRE NUMÉRIQUE**

**SPRACHE, KULTUR UND MEDIEN IM DaF-UNTERRICHT:
NEUE PERSPEKTIVEN FÜR DIE LANDESKUNDE IM
DIGITALEN ZEITALTER**

Lect. univ. dr. Ana-Maria DASCĂLU-ROMIȚAN

Universitatea Politehnica Timișoara
Facultatea de Științe ale Comunicării

ana.dascalu@upt.ro

Abstract

In the era of globalization, teaching foreign languages requires a stronger emphasis on cultural and intercultural learning, as well as on fostering intercultural communication skills, particularly in German language classes. This paper explores the research methods specific to cultural studies and highlights their significance in the process of teaching German as a foreign language. Over the past decades, innovative methods and approaches have emerged for teaching both the German language and culture. Consequently, it is imperative to address these developments and reevaluate the theoretical and pedagogical frameworks that underpin foreign language education.

Résumé

À l'ère de la globalisation, l'enseignement des langues étrangères nécessite une mise en avant accrue de l'apprentissage culturel et interculturel, ainsi que du développement des compétences de communication interculturelle, notamment dans les cours de langue allemande. Cet article explore les méthodes de recherche spécifiques aux études culturelles et met en lumière leur importance dans le processus d'enseignement de l'allemand comme langue étrangère. Au cours des dernières décennies, des méthodes et approches innovantes ont émergé pour l'enseignement de la langue et de la culture allemandes. Par conséquent, il est impératif d'aborder ces évolutions et de réévaluer les cadres théoriques et pédagogiques qui sous-tendent l'éducation aux langues étrangères.

Rezumat

În era globalizării, în predarea limbilor străine trebuie pus tot mai mult accentul pe dobândirea competențele culturale și interculturale, precum și pe dezvoltarea competențelor

de comunicare interculturală, în special în cadrul cursurilor de limba germană. Acest articol își propune să analizeze metodele de cercetare specifice studiilor culturale și să evidențieze importanța acestora în predarea limbii germane ca limbă străină. În ultimele decenii, au apărut numeroase metode și tehnici inovatoare în predarea limbii și a culturii germane. Prin urmare, este esențial ca aceste metode și să fie reevaluate și introduse în pedagogia limbilor străine.

Keywords: *foreign languages, regional and cultural studies, didactics of German, globalization, intercultural competence, intercultural communication, media development*

Mots-clés: *langues étrangères, études régionales et culturelles, didactique de l'allemand, mondialisation, compétence interculturelle, communication interculturelle, développement des médias*

Cuvinte-cheie: *limbi străine, cultură și civilizație, didactica limbii germane, globalizare, competența interculturală, comunicare interculturală, dezvoltarea mediatică*

1. Einleitung: Grundlagen und Voraussetzungen landeskundlicher Ansätze

In Zeiten globaler und technologisch-medialer Veränderungen sowie intensiver sprachlicher und interkultureller Begegnungen hat die Bedeutung von Sprache und Kommunikation einen neuen Stellenwert erlangt. Der Einfluss moderner Informations- und Kommunikationstechnologien sowie die zunehmende Mobilität tragen dazu bei, dass das Erlernen von Fremdsprachen und das Verstehen fremder Kulturen unverzichtbar geworden sind. Im Kontext globaler Kommunikation, in der die Vermittlung von Fremdsprachen eine zentrale Rolle spielt, nimmt die deutsche Sprache – insbesondere der DaF-Unterricht – weltweit eine wachsende Bedeutung ein.

Die DaF-Didaktik hat sich in den letzten Jahrzehnten wegen oder dank der technischen Erkenntnisse und dem politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wandel sehr verändert. Im Rahmen dieser Entwicklungslinien, hat die Landeskunde, als wesentlicher Bestandteil des DaF-Unterrichts, auch bedeutende Veränderungsprozesse miterlebt, die sich in einer neuen Auffassung landeskundlicher Konzeptionen widerspiegeln.

Seit der Jahrtausendwende hat sich die Landeskunde mit den kulturwissenschaftlichen Ansätzen theoretisch neu aufgestellt und spielt im Kontext der Globalisierung durch die Auseinandersetzung mit dem Kulturbegriff eine umso wichtigere Rolle.

Ausgehend von dieser Tatsache, nimmt sich vorliegender Beitrag vor, die Rolle der Landeskunde innerhalb des DaF-Unterrichts hervorzuheben und auf die Ansätze landeskundlicher Vermittlung einzugehen. Dabei wird der Frage nachgegangen, wie Landeskunde im Zeitalter der Globalisierung zu definieren ist und welche Funktionen sie innerhalb des DaF-Unterrichts einnehmen sollte. Der Schwerpunkt besteht darin, die Landeskunde aus der Perspektive des interdisziplinären Bereichs innerhalb des DaF-Unterrichts darzustellen.

Zu Beginn des Beitrags werden zunächst die theoretischen Grundlagen zur Auseinandersetzung mit dieser Fragestellung geschaffen, hinsichtlich der Definition, Methode und Zielsetzung.

Die ersten theoretischen Auseinandersetzungen mit dem Thema Landeskunde entstanden im XIX. Jahrhundert, wobei der Begriff gegen 1870 gebraucht wurde und auf Karl

Hillebrands Werk *Frankreich und die Franzosen in der zweiten Hälfte des XIX. Jahrhunderts* (vgl. HILLEBRAND, 1873) zurückzuführen ist. Erst ein Jahrhundert später wurde die Landeskunde im Rahmen des Englischunterrichts an deutschen Schulen eingeführt und wissenschaftlich untersucht. Der Begriff erlebte parallel zu den zahlreichen gesellschaftlichen und politischen Umbrüchen einen großen Wandel, der sich einerseits in den vielen Bezeichnungen reflektiert, die man dafür gebraucht (Realienkunde, Kulturkunde, Landeskunde, Kulturstudien (Cultural Studies), Deutschlandkunde, German Studies, Landesstudien, Landeswissenschaft, Kulturwissenschaft, landeskundliches Lernen usw.), und andererseits mit den unterschiedlichen Auffassungen über die Zielsetzung, den Inhalt, die Methoden und die soziokulturellen Bezüge verbunden ist.

Ausgehend von diesen Bemerkungen, stellt uns die Auseinandersetzung mit dem Thema Landeskunde schon von Anfang an vor einem ungelösten Problem, nämlich der Schwierigkeit der Begriffsbestimmung. Was ist Landeskunde? Wie lässt sich der Begriff definieren?

Trotz vieler Untersuchungen, Diskussionen und Ansichten, existiert bis heute noch keine klar umrissene und allgemein anerkannte Begriffsbestimmung. Die Vernetzung mit vielen Disziplinen erschwert umso mehr eine klare Abgrenzung der Landeskunde von anderen Fachbereichen und somit eine einheitliche Definition des Begriffes. Auch bei einem Blick in die Wörterbücher, ist im Duden unter Landeskunde „die Wissenschaft von der Kultur, den geografischen Verhältnissen, den historischen Entwicklungen eines Landes“, im Digitalen Wörterbuch der Deutschen Sprache „die Wissenschaft von den Bewohnern, der Kultur und den geographischen Verhältnissen eines Landes“ und im PONS-Wörterbuch „die (wissenschaftliche) Beschäftigung mit Geschichte, Kultur, Geografie und Politik eines Landes“ zu verstehen. Das gleiche Ergebnis findet man auch in den Standardwerken zum DaF-Unterricht.

Bei einer näheren Auseinandersetzung mit der Landeskundeforschung, kann man feststellen, dass in den letzten Jahrzehnten eine große Debatte über die Definition des Landeskundebegriffs entstanden ist und dass in der Fachliteratur zahlreiche Definitionsversuche existieren. Diese Tatsache erschwert die Festlegung einer einzigen Definition innerhalb der Landeskundendidaktik. Um dies zu bezeugen, werden hier einige Begriffsbestimmungen aus der Fachliteratur herangezogen, die einerseits dazu verhelfen sollen, das Konzept von Landeskunde besser zu erschließen, gleichzeitig aber auch die Vielseitigkeit des Landeskundebegriffs widerspiegeln und die damit verbundene Problematik, eine allgemein gültige Definition der Landeskunde zu finden.

Während für Siegfried J. Schmidt Landeskunde von Anfang an ein „Unfach“ ist, spricht Bludau in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts vom „Kaleidoskop Landeskunde“ (vgl. BLUDAU, 1982, S. 133). Solmecke dagegen betrachtet die Landeskunde als einen „auf den Fremdsprachenunterricht bezogenen Begriff und meint ganz allgemein den Einbezug kultureller Informationen über Zielsprachengemeinschaften als curricularen Bestandteil der Vermittlung einer Fremdsprache.“ (vgl. SOLMECKE, 1982, S. 127-128)

In den ABCD-Thesen (1990) wurde die Landeskunde als „ein Prinzip, das sich durch die Kombination von Sprachvermittlung und kultureller Information konkretisiert und durch besondere Aktivitäten über den Deutschunterricht hinaus wirken soll, z. B. durch Austausch und Begegnung.“ definiert. (vgl. *ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Unterricht* 1990, S. 306).

Weil man die Sprache nicht nur anhand der Grammatik vermitteln sollte, gelangt Rösler zur Erkenntnis, dass man das Konzept Landeskunde als „Kultur- und Landeskunde“ ausweiten sollte. (vgl. RÖSLER, 1994, S. 64). Für Erdmenger ist Landeskunde „eine Disziplin, die überwiegend in Verbindung mit Sprache, Sprachstudium und Sprachunterricht auftritt. Sie ist

die Kunde über diejenigen Länder, in denen die zu lernende Sprache gesprochen wird.“ (vgl. ERDMENGER, 1996, S. 21)

Nach Buttjes bezieht sich die moderne Landeskunde auf „alle Bezüge auf die Gesellschaften, deren Sprache im Fremdsprachenunterricht gelernt wird.“ (vgl. BUTTJES, 2003, S. 142), während Altmayer dagegen der Ansicht ist, dass die Forschungserkenntnisse aus den Bezugswissenschaften nicht auf die Landeskunde übertragen werden können. Gleichzeitig ist er der Meinung, dass das kulturelle Lernen und der Bezug zur Kulturwissenschaft im landeskundlichen Unterricht eine wesentliche Rolle spielen sollte (vgl. ALTMAYER, 2004, S. 9).

Während für Krumm der Bezug zwischen der Fremdsprache und der Kultur ausschlaggebend ist und er das Sprachlernen als Kulturlernen versteht (vgl. KRUMM, 1998, S. 524), spricht Storch die Bedeutung des Vorwissens über das fremde Land an (vgl. STORCH, 1999, S. 285-286).

Eine umfassendere Definition, die unserer Meinung nach, mehrere Aspekte der Landeskunde zu vereinen versucht, schlagen Veek und Linsmayer vor. Für die beiden Autoren stellt die Landeskunde ein wesentliches Mittel zur Förderung des Fremdsprachenlernens dar, die „Gesamtheit aller Informationen und Deutungstheorien, die dazu dienen, das Interaktionswissen eines jeweiligen Sprachlerner zu optimieren, sein Verständnis der Zielkultur und ihrer historischen und gesellschaftlichen Bedingungen zu verbessern und ihn darüber hinaus in die Lage zu versetzen, sich der verschiedenen Mechanismen der fremdkulturellen Lern- und Wahrnehmungsprozesse bewusst zu werden“. (Vgl. VEECK und LINSMAYER, 2001, S. 1160) Diese Begriffsbestimmung verbindet die Kommunikation in der zu vermittelnden Fremdsprache (Deutsch) mit dem nötigen Interaktionswissen und verhilft dazu, die Kultur und das Verhalten der Menschen im deutschen Sprach- und Kulturraum besser zu verstehen und den damit verbundenen Wahrnehmungsmechanismen bewusst zu werden.

Wie sich aus den hier vorgestellten Definitionen entnehmen lässt, die zum Teil auch widersprüchliche Stellungnahmen reflektieren, gibt es heutzutage keine einheitliche, allgemein anerkannte Begriffsbestimmung, in der sich die Komplexität der Landeskunde widerspiegelt. Unserer Meinung nach kann das Erlernen der deutschen Sprache als Fremdsprache nicht von den Kulturen der Zielsprachenländer getrennt werden, so dass zwischen der Landeskunde, der Sprache und der Kulturvermittlung eine sehr enge Verbindung besteht, die in der Begriffsbestimmung eingeschlossen werden muss.

Wenn man die historische Entwicklung der Landeskunde zurückverfolgt, kann man erkennen, dass sie sich nicht nur auf die Vermittlung von Daten und Informationen beschränkt, sondern als ein interdisziplinäres Fach zu betrachten ist, das mehrere Bereiche (Geschichte, Politik, Wirtschaft, Kulturanthropologie, Geographie, Kunstgeschichte, Rechtswissenschaften usw.) miteinander verknüpft und darüber hinaus, die Vermittlung von Kultur und interkultureller Kompetenzen anstrebt. Ihre Hauptfunktion besteht im Einbezug der Kultur im Fremdsprachenunterricht. Somit ist die Entwicklung der Landeskunde parallel zur Entwicklung des Kulturbegriffs und der Kulturwissenschaften zu verstehen.

Obwohl in der Fachliteratur der kulturwissenschaftliche Bezug als Hauptmerkmal der Landeskunde wissenschaftlich anerkannt wurde (vgl. ALTMAYER / KOREIK, 2010, S. 1378), ist die Landeskunde von der Kulturwissenschaft, von den Cultural Studies und vom Phänomen der Interkulturalität nicht zu trennen. Zugleich erkennt man, dass im Kontext des landeskundlichen Unterrichts das Problem der Interkulturalität in Verbindung mit den Problemen der Interdisziplinarität zu verstehen ist.

Eine weitere Frage ergibt sich aus der Erschließung des Kulturbegriffs im landeskundlichen Unterricht. Genauso wie im Falle der Definitionen der Landeskunde, ist es auch innerhalb der Kulturwissenschaft sehr schwierig, den Begriff *Kultur* in seiner Komplexität zu erfassen. Aus den zahlreichen Definitionsversuchen des Kulturbegriffes, wäre

unserer Meinung nach die Begriffsbestimmung von Keller für die Landeskunde einsetzbar, der Kultur als „Netz der verschiedenen Bereiche menschlichen Handelns“ (vgl. KELLER, 1983, S. 200) betrachtet, welches traditionelle Bereiche wie Politik, Geschichte, Wissenschaft, Kunst usw. mit der Alltagskultur verbindet – ein Ziel, das natürlich auch im Rahmen des landeskundlichen Unterrichts verfolgt wird.

Demzufolge sind die landeskundlichen Konzepte auch als Konzepte der Kulturvermittlung zu betrachten, wobei das Hauptziel der Landeskunde in der Vermittlung von Kulturkompetenzen bzw. von interkulturellen Kompetenzen besteht. Ein unabdingbarer Aspekt im landeskundlichen DaF-Unterricht ist daher auch der Bezug zur eigenen Kultur als Voraussetzung und als Bezugspunkt für die spätere Erschließung der fremden Kultur.

2. Landeskundliche Ansätze im DaF-Unterricht

Aus der Komplexität des Begriffs ergeben sich unterschiedliche landeskundliche Konzepte, die zugleich auch die verschiedenen Rahmenbedingungen des Fremdsprachenunterrichts reflektieren. Weil die Vielseitigkeit des Begriffs nicht einfach zu erschließen ist, entstanden im Laufe der Jahre zahlreiche Methoden, Konzepte und Ansätze für die Vermittlung von Landeskunde im Sprachunterricht. Im nächsten Teil des Beitrags werden die verschiedenen Ansätze der Landeskundendidaktik vorgestellt und ihre Entwicklung im Rahmen der DaF-Didaktik untersucht.

Innerhalb der Landeskundeforschung, lassen sich nach Günter Weimann und Wolfram Hosch (vgl. WEIMANN / HOSCH, 1993, S. 515) drei dominierende didaktische Konzepte erkennen: *die kognitive, die kommunikative und die interkulturelle Landeskunde*.

Der älteste Ansatz ist der kognitive Ansatz, der sich seit dem Ende des 19. Jahrhunderts verbreitet hat und sich auf die Vermittlung von Fakten, Daten, Zahlen und Informationen zu Themen aus den Bereichen Geographie, Politik, Soziologie, Geschichte, Wirtschaft, Literaturwissenschaft, hohe Kultur usw. konzentriert. Diese informative, faktenorientierte Landeskunde hat sich aus der Realienkunde heraus entwickelt, innerhalb welcher Daten in Form von Sachtexten, Tabellen, Statistiken usw. weitergegeben werden.

Die theoretische Auseinandersetzung mit diesem Konzept der Landeskunde hat sich vor allem seit den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts verbreitet. Eine ausführliche Darstellung dieses faktenorientierten Ansatzes ist in Holzäpfels Untersuchungen zu finden, wobei der Schwerpunkt dieses Konzeptes darin besteht, den Studierenden ein Gesamtbild der Zielkultur zu vermitteln: „Das Ziel des kognitiven Ansatzes ist es, dass sich Lerner deklaratives Wissen über das Land der jeweiligen Zielsprache aneignen und so einem eventuellen Kulturschock vorgebeugt werden kann. Das Faktenwissen, das gelernt werden soll, stammt aus den verschiedenen Bezugswissenschaften, etwa der Politologie, der Soziologie, der Literaturwissenschaft, der Geographie oder der Geschichte. Informationen und Materialien, die in diesen Fächern erarbeitet wurden, sollen miteinander kombiniert werden, um die Zielkultur in ihrer Gesamtheit darzustellen und den Lernern ein Landesbild präsentieren zu können.“ (vgl. HOLZÄPFEL, 2000, S. 60)

Ein Kritikpunkt dieses Ansatzes ist, dass die Landeskunde auf die Faktenübertragung, auf systematische Sachkenntnisse, auf den enzyklopädischen Anspruch reduziert wird, wobei dem Lerner kaum Anlass zu Gesprächen geboten wird und der Bezug zur Praxis fehlt. Gleichzeitig kann die faktische Landeskunde nur bei fortgeschrittenen Lernenden unterrichtet werden, weil sie gute Sprachkenntnisse voraussetzt.

In den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts, kannte die DaF-Didaktik aufgrund der zahlreichen politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen, der wachsenden Mobilität und des steigenden Interesses für Fremdsprachen einen neuen Aufschwung. Parallel dazu entstand *die kommunikative Landeskunde*, die neben der Lexik, der

Grammatik und dem sachlichen Fachwissen, das Kommunizieren und die Alltagskultur in den Vordergrund setzt. Dieser Ansatz ist sowohl informations- als auch handlungsorientiert (vgl. PAULDRACH, 1992, S. 6-15), wobei die Verbindung zu den Bezugswissenschaften jedoch nicht mehr besteht. In diesem Fall bilden *praktisches Wissen, persönliche Interessen, Kenntnisse, Bedürfnisse und Erfahrungen* der Lerner den Kernpunkt der Lerninhalte. Es wird davon ausgegangen, dass sich die Lernenden später in einem zielsprachigen Land allein auskennen müssen, so dass der Schwerpunkt auf Themenbereiche der Alltagskommunikation (Familie, Wohnen, Bildung, Arbeit, Bräuche, Reisen, Freizeit usw.) gesetzt wird. Die kommunikative Landeskunde hilft dem Lernenden, sich innerhalb der fremden Kultur besser zu orientieren, über alltägliche Begebenheiten zu kommunizieren und die alltagskulturellen Aspekte der Zielkultur leichter und besser zu verstehen. Diese Orientierungshilfe ist wichtig, sie kann jedoch das Wissen über die Kultur und die Gesellschaft im deutschsprachigen Raum nicht ersetzen.

Die sprachliche Kompetenz des Lernalers und die Kommunikation im Alltag sind die nötigen Voraussetzungen, die dem Lernenden helfen, die deutsche Sprache je nach Kontext angemessen zu verstehen und anzuwenden. Daher beruht sich die kommunikative Landeskunde nicht nur auf Faktenwissen, sondern sie fördert das sprachliche Handeln in der Zielsprache aufgrund von realistischen Situationen, die aus dem Alltag übernommen wurden. Der Einsatz von authentischen Texten, das Nachahmen von Alltagssituationen und die kommunikative Kompetenz rücken im Rahmen dieses landeskundlichen Ansatzes in den Vordergrund, wobei die Grammatikvermittlung keine zentrale Rolle einnimmt. Der Fokus liegt hier auf der *Förderung des kommunikativen Handelns* bzw. auf den Erwerb kommunikativer Kompetenz und auf Lernerorientierung.

Ein weiterer landeskundlicher Ansatz, der neben dem Erwerb von sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen die kulturelle Kompetenz und das interkulturelle Verständnis fördert, ist der interkulturelle Ansatz. Phänomene wie Migration, Einwanderung, multikulturelle Gesellschaft, soziale Interaktion, interkulturelle Erziehung und interkulturelles Lernen haben dazu beigetragen, dass sich Ende der 1980er Jahre die interkulturelle Landeskunde, als Fortsetzung des kommunikativen Ansatzes herausgebildet hat. Der Schwerpunkt fällt hier auf den Kulturvergleich, auf die Interaktion von Eigenem und Fremdem und auf den Erwerb kommunikativer Kompetenzen innerhalb eines kulturbezogenen Unterrichts.

Die interkulturelle Landeskunde nimmt sich vor, dem Lerner die Kulturen des deutschsprachigen Raums, im Verhältnis zur eigenen Kultur näher zu bringen. Die Erschließung und das Verständnis der Zielkultur sind erst durch die Auseinandersetzung mit dem Eigenen, durch das Bewusstsein der eigenen kulturellen Identität möglich. Die Konfrontation mit fremden Kulturen ändert zugleich die Wahrnehmung der eigenen Kultur.

Zu den Zielen dieses Ansatzes zählen neben den sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen, das Kultur- und das Fremdverstehen und zugleich der Erwerb von *interkulturellen Kompetenzen*. Durch das Kennenlernen der fremden Kultur sollen Vorurteile abgebaut und die Bildung von Stereotypen vermieden werden. Ein Kritikpunkt dieses Ansatzes besteht in der Gefahr, den Erwerb landeskundlichen Faktenwissens ganz zu vernachlässigen. Zugleich ist der Vergleichsprozess zwischen der eigenen und der fremden Kultur nur dann möglich, wenn der Lerner über genug Wissen und Erfahrungen in beiden Gesellschaften und Kulturen verfügt und bereit ist, sich für die andere, fremde Kultur zu öffnen und diese zu erschließen. Daher spielen hier auch die Offenheit, die Empathie, die Feinfühligkeit und das Interesse des Lernalers für das Verständnis der fremden Kultur eine große Rolle.

Nach einer näheren Beobachtung der landeskundlichen Ansätze kann man ableiten, dass jeder dieser didaktischen Ansätze gute Einsetzungsmöglichkeiten zu bieten hat, aber auch einige Kritikpunkte aufweist. Daher ist es angebracht, diese didaktisch-methodischen Ansätze

im landeskundlichen DaF-Unterricht je nach Bedarf, nach Kontext und Zielgruppe einzusetzen und miteinander zu verbinden, denn sie ergänzen sich gegenseitig. Wie aus den meisten Lehrmaterialien zum DaF-Unterricht zu hervorgeht, spiegeln sich diese theoretischen Überlegungen in der Praxis jedoch nur wenig wider, wobei der Erwerb von Fachwissen zu oft immer noch in den Vordergrund steht.

In den letzten Jahrzehnten sind weitere Methoden landeskundlicher Ansätze entstanden, wie zum Beispiel das Tübinger Modell, das D-A-C-H-Modell und die erlebte Landeskunde, bei denen Konzepte wie Interdisziplinarität, Interkulturalität, interkulturelles Lernen, Handlungsorientierung und Lernerautonomie eine wesentliche Rolle spielen. Aus diesem Bestreben heraus, entstand auch die integrative Landeskunde (vgl. HACKL, 1998, S. 62), die Sprachlernen, landeskundliches Lernen und interkulturelle Kompetenz miteinander zu verbinden versucht. Damit ist die Integration der Landeskunde im Sprachlernprozess gemeint und ihre Einbettung in den eigenen Kultur- und Spracherfahrungen (vgl. LL YUAN, 2007, S. 113). In der integrativen Landeskunde wird darüber debattiert, ob Landeskunde in den DaF-Unterricht integriert oder ob der DaF-Unterricht in den interdisziplinären Bereich Landeskunde eingeführt werden soll.

Wie man aus den oben vorgestellten Ansätzen beobachten kann, werden diese im praktischen DaF-Unterricht selten allein, als selbstständige Methode verwendet. Es ist empfehlenswert sie gemischt und im Hinblick auf die Rahmenbedingungen der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht einzusetzen. Diese Rahmenbedingungen entstehen unter dem Einfluss anderer wichtiger Faktoren, wie z. B. Auswahl der Lerninhalte und Erstellung der Lernziele, Prinzipien und Konzepte der Unterrichtsgestaltung, das Verhältnis zum eigenen und zum Zielsprachenland, gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Faktoren, institutionelle Faktoren, Einsatz von Medien im Unterricht usw.

Doch trotz dieser zahlreichen aktuellen Tendenzen und den zahlreichen Perspektiven, die sich daraus ergeben, besteht weiterhin eine Diskrepanz zwischen der Theorie und der praktischen Anwendung dieser landeskundlichen Ansätze, die vor allem im Kontext der Globalisierung neu zu definieren und im praktischen Unterricht umzusetzen sind.

Was den Landeskundeunterricht an Hochschulen aus Rumänien betrifft, so bemerkt Andreea Susanne Stancu, dass Landeskunde fester Bestandteil des Lehrplans geworden ist:

Landeskundliches Lernen gehört im Rahmen eigenständiger Unterrichtsfächer an vielen deutschsprachigen Studiengängen in Rumänien als Pflicht- oder als Wahlpflichtfach zum Lehrplan sowie als Teil des Sprachunterrichts. (STANCU, 2024, S. 255)

Zu den Kompetenzen, die trainiert werden sollten, zählt Stancu vor allem die interkulturelle Kompetenz. (Vgl. STANCU, 2024, S. 257)

3. Sprache, Kultur und Medien im landeskundlichen DaF-Unterricht. Neue Zielsetzungen im digitalen Zeitalter

Im nächsten Teil des vorliegenden Beitrags soll auf die Aspekte Sprache, Kultur und Medien im landeskundlichen DaF-Unterricht eingegangen und gezeigt werden, wie sich die Zielsetzungen der Landeskunde im digitalen Zeitalter geändert haben.

Sprache und Kultur bedingen sich gegenseitig und die kulturellen Manifestationen spiegeln sich in der Sprache wider. Demzufolge sind Sprache und Kultur als zentrale Gegenstände der Landeskunde zu betrachten, deren Wandel in der Entwicklung der landeskundlichen Ansätze nachzuverfolgen ist.

Im modernen DaF-Unterricht ist es demzufolge wichtig, Sprach- und Kulturvermittlung zu kombinieren bzw. den kognitiven, den kommunikativen und den interkulturellen Ansatz gezielt einzusetzen. Dabei sollten die inhaltlichen Strukturen vor allem im Hinblick auf Mobilität, Migration, Multi- und Interkulturalität angepasst werden, um die Lerner auch auf die Begegnung mit den fremden Kulturen des deutschsprachigen Raums vorzubereiten.

Die landeskundlichen Ansätze im DaF-Unterricht öffnen dem Lernenden einerseits den Zugang zur deutschen, fremden Welt, andererseits sollen sie ihm dazu verhelfen, im Austausch mit der deutschen Sprache und Kultur, mehr über die Menschen und ihre Gewohnheiten und über Verhaltensweisen in Alltagssituationen zu lernen.

Zu den Funktionen landeskundlicher Inhalte in einem handlungs- und lernerorientierten DaF-Unterricht gehören daher: das Kennenlernen und das Verstehen der Kultur der deutschsprachigen Länder, der Abbau von Klischees, die Vermittlung kommunikativer Fähigkeiten und die interkulturelle Kommunikation.

Im digitalen Zeitalter bestimmen Medien unser Leben, unseren Alltag, unsere Gesellschaft. Durch den Einfluss der Medien hat auch die Landeskunde im digitalen Zeitalter an Komplexität gewonnen, so dass sich parallel dazu auch die Zielsetzung des landeskundlichen DaF-Unterrichts geändert bzw. erweitert hat. Medien haben im DaF-Unterricht schon immer eine zentrale Rolle gespielt, so dass sie auch die Gestaltung des Landeskundeunterrichts mitbestimmen. Die audio-visuellen Medien sorgen für einen attraktiveren Unterricht und das Internet ermöglicht den Einsatz von digitalem Material als Ergänzung zu den klassischen Lehrwerken. Im DaF-Unterricht gehören die visuellen Medien zu den effizientesten Formen der Sprachvermittlung, so dass sie auch für die Vermittlung landeskundlicher Inhalte gebraucht werden. Durch die bildgestützte Sprachvermittlung wird nicht nur die Qualität des DaF-Unterrichts verbessert, sondern es werden auch höhere Lernerfolge erzielt. (vgl. DASCĂLU-ROMIȚAN, 2015, S. 102)

Außerdem ist es dank der Kommunikationsfunktion digitaler Medien möglich, mit Muttersprachlern aus Deutschland, Österreich und der Schweiz direkt in Kontakt zu kommen und die deutsche Sprache in authentischen Situationen innerhalb der virtuellen Welten, weit über den Kursraum hinaus, zu hören, zu sprechen, und zu üben. Gleichzeitig können dabei nicht nur landeskundliche Themen vermittelt, sondern auch alle vier Fertigkeiten des Sprachgebrauchs trainiert werden (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben). Die Rolle des Lehrenden ist dabei weiterhin sehr wichtig, und das nicht nur in der Auswahl der Lehrmaterialien, sondern auch im effektiven Einsatz der Medien, die dazu beitragen, die Landeskunde als wesentliche Komponente innerhalb des DaF-Unterrichts zu integrieren.

Dank der Medien und der globalen Vernetzung werden Sprache, Kommunikation, Kultur und interkulturelles Lernen verbunden. Virtuelle Begegnungen im Netz (z. B. über Lernplattformen, Bildtelefonie, Skype, Chat, soziale Netzwerke, Videokonferenzen u.a.) machen interkulturelle Landeskunde und interkulturelle Kommunikation möglich. Die Lerner können von all diesen technologischen Entwicklungen profitieren und mit realen Partnern aus deutschsprachigen Ländern kommunizieren (z. B. im digitalen Tandem-Lernen, über Skype, Chat usw.). Dadurch können sie nicht nur die deutsche Sprache mit einem Muttersprachler üben, sondern auch das Land, die Kultur, die Lebensbedingungen, Verhaltensweisen und Weltanschauungen der Menschen besser verstehen.

Wenn man das Internet als Unterrichtsmedium verwendet, kann man sich auch über verschiedene Projekte aus dem deutschen Sprachraum informieren, die dem Lernenden nicht nur das Sprach- und Kulturverständnis, sondern auch die Anpassung und die Integration im fremden Land erleichtern. Im aktuellen Landeskundeunterricht stellen Migration und Integration wichtige Themenkomplexe dar, die in einer interessanten und attraktiven Form verarbeitet werden können und für das interkulturelle Lernen sehr geeignet sind. Hierzu gibt es zahlreiche Internetlinks mit landeskundlichen Themen, wo man viele interessante Materialien,

Arbeitsblätter, Vorlagen zum Mitlesen und Wortschatzhilfen, Lernplattformen, Onlineübungen usw. finden kann¹. Außerdem gibt es auch viele Projekte und spezielle Internetseiten über landeskundliche Themen, die im DaF-Unterricht eingesetzt werden können, wie zum Beispiel das Projekt *Sprache ist Integration*², die Seiten der Deutschen Welle³ und die Internetseiten, die sich konkret mit den Fächern Landeskunde und DaF-Unterricht beschäftigen⁴.

4. Fazit

Wenn man die Entwicklung der Landeskunde in den letzten 50 Jahren, so kann man bemerken, dass der Landeskundeunterricht von den Zielsetzungen des DaF-Unterrichts abhängig ist und von verschiedenen Rahmenbedingungen, wie z. B. gesellschaftliche, politische, wirtschaftliche Umbrüche, wissenschaftlicher und technischer Fortschritt stark geprägt wurde.

Wie man aus den vorgestellten landeskundlichen Konzepten und Ansätzen ableiten kann, besteht die Funktion dieser Methoden darin, die Landeskunde als wichtigen Bereich innerhalb des DaF-Unterrichts zu integrieren und dem Lerner, den Spracherwerb und die Kulturvermittlung zu erleichtern. Gleichzeitig lässt sich feststellen, dass die Nutzung der digitalen Kommunikationstechnologie zu einem modernen, aktuellen und interessanten Landeskundeunterricht verhilft, wobei der Einsatz von Medien sprachliche und interkulturelle Begegnungen ermöglicht und den Lerner auf konkrete Alltagssituationen vorbereitet. Dank der digitalen Medien kann man virtuelle Reisen in den deutschsprachigen Ländern unternehmen, zahlreiche aktuelle Materialien über Land, Leute, Kultur und Alltag verwenden, Arbeits- und Lernplattformen benutzen und den Lernenden die Chance bieten, mit deutschen Muttersprachlern direkt zu kommunizieren. Diese Begegnungen, die anhand landeskundlicher Konzepte vermittelt werden, können im traditionellen Unterricht nicht angeboten werden.

Was den Landeskundeunterricht an rumänischen Hochschulen betrifft, so besteht ein reges Interesse dafür, wie auch Andreea Susanne Stancu hervorhebt:

Was sich an den bisherigen Forschungen ganz deutlich erkennen lässt, ist, dass ein vorrangig praktisches Interesse am Fach Landeskunde vorherrscht [...] Eine weitere Beobachtung besteht darin, dass dem Fach Landeskunde in nahezu allen Beiträgen eine sehr hohe Relevanz zugeschrieben wird. (STANCU, 2024, S. 233)

Nicht zuletzt hängt es auch von den Rahmenbedingungen und Zielsetzungen des DaF-Unterrichts ab, wie die landeskundlichen Methoden effektiv einzusetzen sind. Gleichzeitig stehen noch viele Fragen zu diesen Themen offen und es gibt keine Richtlinien für den Einsatz der landeskundlichen Ansätze und ihre praktische Umsetzung im DaF-Unterricht. In diesem Sinne leitet sich daraus eine weitere Herausforderung für DaF-Lehrer, Sprachdidaktiker und Linguisten ab, die anhand der landeskundlichen und kulturwissenschaftlichen Theorien und ihrer praktischen Unterrichtserfahrung dazu aufgefordert werden, die Bedeutung der Landeskunde im Kontext der Globalisierung neu zu

¹ Einige Beispiele dafür wären: www.cornelsen.de, www.landeskundeaktiv.com, www.hueber.de, <https://www.deutschmachtpass.nl/links-und-apps/landeskunde-d-a-ch> die österreichische Seite <http://www.kulturundsprache.at/site/kulturundsprache/seminare/seminare2014anmeldung/kus.seminar/18.html>, die Seiten des Goethe-Instituts (https://www.goethe.de/de/spr/ueb/dlb/mig.html?wt_sc=dlabor-migration). Gleichzeitig besteht auch die Möglichkeit über diese Internetseiten mit deutschen Muttersprachlern, direkt ins Gespräch zu kommen (wie z. B. auf <http://www.cafe-deutsch.de/landeskunde/landeskunde.html>).

² Vgl. <https://sprache-ist-integration.de>

³ Vgl. <http://www.dw.com/de/themen/s-9077>

⁴ Wie z. B. <https://landeskunde.wordpress.com>

definieren und zu zeigen, worin ihre Funktion innerhalb des schulischen und universitären DaF-Unterrichts besteht.

Wer im 21. Jahrhundert eine Fremdsprache studiert, lernt zugleich neue Kulturen kennen. Daher geht es im DaF-Unterricht nicht nur um die Aneignung von Wortschatz, um Sprachverständnis und um kommunikative Fähigkeiten, sondern auch um die Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen, die dem Lernenden helfen sollen, nicht nur die deutsche Sprache sondern auch die Kultur der deutschsprachigen Länder näher kennen zu lernen und zu verstehen.

Demzufolge spielt die Landeskunde heutzutage eine viel wichtigere Rolle als früher, vor allem weil sie in enger Verbindung zu Phänomenen wie Globalisierung, Migration, Integration, Kulturvermittlung, sprachlicher und interkultureller Austausch, interkulturelle Kommunikation, Vernetzung, wissenschaftlicher und technischer Fortschritt steht.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der DaF-Unterricht zugleich als eine Form von Landeskundeunterricht zu verstehen ist, wobei der Fremdsprachenunterricht heutzutage ohne die Vermittlung landeskundlicher Inhalte gar nicht oder kaum möglich ist. Demzufolge ist die Landeskunde als ein interdisziplinäres Fach und als eine unverzichtbare Komponente des DaF-Unterrichts anzusehen, welche sowohl sprachliche, kommunikative und interkulturelle Kompetenzen vermittelt und es zugleich dem Lernenden ermöglicht, sich in den deutschsprachigen Ländern zurechtfinden zu können. Daraus resultieren neue Perspektiven des landeskundlichen DaF-Unterrichts, die sich aus der Begegnung zwischen dem Eigenen und dem Fremden, aus dem Dialog zwischen Sprachen und Kulturen ergeben. Unsere Aufgabe als Lehrer besteht darin, diese Art von Begegnung und den interkulturellen Dialog innerhalb des landeskundlichen Unterrichts zu fördern und die Interaktion mit dem deutschen Sprach- und Kulturraum.

BIBLIOGRAPHIE

- ABCD-Thesen 1990. ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht. In: *Fremdsprache Deutsch*, Heft 3, S. 60-61
- ALTMAYER, C. 2004. *Kultur als Hypertext: Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache*, München: Iudicum
- ALTMAYER, C., KOREIK, U. 2010. „Geschichte und Konzepte einer Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache“. In: Krumm, H. J., Fandrych, C. / Hufeisen, B. / Riemer, C. (Hg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Bd. 2, Berlin / New York: de Gruyter, S. 1378-1391
- BLUDAU, M. 1982. „Kaleidoskop Landeskunde“. In: *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*, Dortmund: Lensing, S. 133
- BUTTJES, D., 1995. „Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum“. In: Bausch, K., Christ, H., Krumm, H.-J. (Hg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 4. Aufl., Tübingen / Basel: A. Francke Verlag, 2003, S. 142-149
- DASCĂLU, B. 2012. *The Diary of an European: Titu Maiorescu. Multilingualism and Translation*, In: „Studii de Știință și Cultură“, vol. VIII, issue nr. 2, S. 99-103
- DASCĂLU-ROMIȚAN, A. 2015. *Die Rolle der visuellen Medien im DaF-Unterricht*. In: „Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timișoara Transactions on Modern Languages“, Vol. 14, No.1, S. 91-102
- DASCĂLU-ROMIȚAN, A. 2024. *Sprachen verbinden – Mehrsprachigkeit, Interkomprehension und Übersetzung*. In: „Studii de Știință și Cultură“, vol. XX, issue nr. 1, S. 73-83.

https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A14%3A7225374/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A176173830&crl=c&link_origin=scholar.google.r

- DASCĂLU-ROMIȚAN, A. 2024. *Sprach- und Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht*. In: „Studii de Știință și Cultură”, vol. XX, issue nr. 3, S. 151-160
- DIEPHUIS, H., HERRLITZ, W., SCHMITZ-SCHWAMBORN, G. 2002. *Deutsch in der Welt. Chancen und Initiativen*, New York: Editions Rodopi B. V.
- ERDMENGER, M. 1996. *Landeskunde im Fremdsprachenunterricht*, Ismaning: Max Hueber Verlag
- HACKL, W. 1998. *Aktuelles Fachlexikon*. In: *Fremdsprache Deutsch*, Heft 18, S. 62
- HERBRECHTER, S. (Hg.) 2002. *Cultural Studies, Interdisciplinarity and Translation*, New York: Editions Rodopi B. V.
- HILLEBRAND, K. 1873. *Frankreich und die Franzosen in der zweiten Hälfte des XIX. Jahrhunderts. Eindrücke und Erfahrungen*, Berlin: Verlag von R. Oppenheim
- HOLZÄPFEL, S. 2000. *Integrative Landeskunde. Ein verstehen-orientiertes Konzept*, Hamburg: Verlag Dr. Kovač
- KELLER, G. 1983. „Grundlegung einer neuen Kulturkunde als Orientierungsrahmen für Lehrerbildung und Unterrichtspraxis“. In: *Neusprachliche Mitteilungen*, 4/1983, S. 200-209
- KRUMM, H.-J. 1998. „Landeskunde Deutschland, D-A-C-H oder Europa? Über den Umgang mit Verschiedenheit im DaF-Unterricht“. In: *Info DaF*. Heft 5, S. 523-544
- LL YUAN 2007. *Integrative Landeskunde*, München: Iudicium
- RÖSLER, D. 1994. *Deutsch als Fremdsprache*, Stuttgart: Metzler
- SCHMIDT, S. J. 1977. „Was ist bei der Selektion landeskundlichen Wissens zu berücksichtigen?“. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 3, Heidelberg
- SOLMECKE, G. 1982. „Landeskunde in Fremdsprachenkursen“. In: Bausch, K., Christ, H., Krumm, H.-J. (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 4. Aufl., Tübingen / Basel: A. Francke Verlag, 2003, S. 127-128
- STANCU, A. 2024. „Zum Stand des Fachs Cultură și civilizație an rumänischen Universitäten“. In: *Germanistische Beiträge*, vol. 50, no. 1, Lucian Blaga University of Sibiu, 2024, pp. 220-236. <https://doi.org/10.2478/gb-2024-0012>
- STANCU, A. 2024. *Deutsche Landeskunde an rumänischen Hochschulen*, Hamburg: Verlag Dr. Kovač
- STORCH, G. 1999. *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*, München: Wilhelm Fink
- WEIMANN, G., HOSCH, W. 1993: „Kulturverstehen im Deutschunterricht. Ein Projekt zur Lehrerfortbildung“. In: *Info DaF*, 20 (5), S. 514-523

EXPLORING MODERN TEACHING AND LEARNING METHODS: DEVELOPING ROMANIAN AND SPANISH LANGUAGE EDUCATION IN SERBIA

EXPLORATION DES MÉTHODES MODERNES D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE : DÉVELOPPEMENT DE L'ÉDUCATION EN LANGUES ROUMAINE ET ESPAGNOLE EN SERBIE

EXPLORAREA METODELOR MODERNE DE PREDARE ȘI ÎNVĂȚARE: DEZVOLTAREA EDUCAȚIEI ÎN LIMBILE ROMÂNĂ ȘI SPANIOLĂ ÎN SERBIA

Ivana IVANIĆ

University of Novi Sad, Faculty of Philosophy,
Novi Sad, Dr Zorana Đinđića 2
ivana.ivanic@ff.uns.ac.rs

Ema DURIĆ

University of Novi Sad, Faculty of Philosophy,
Novi Sad, Dr Zorana Đinđića 2
ema.duric@ff.uns.ac.rs

Sanja MARIČIĆ MESAROVIĆ

University of Novi Sad, Faculty of Philosophy,
Novi Sad, Dr Zorana Đinđića 2
sanja.maricic.mesarovic@ff.uns.ac.rs

Abstract

This study explores contemporary teaching and learning methods in the development of Romanian and Spanish language education in Serbia, with a focus on challenges and advancements in multicultural and multilingual contexts. Through a detailed analysis of current pedagogical practices, the research identifies innovative approaches and opportunities for enhancing language acquisition and cultural understanding. By emphasizing the role of technology, interactive learning, and tailored curriculum design, this work seeks to contribute to the refinement of Romanian and Spanish language education and support its growth within Serbian educational systems. The findings offer valuable insights for teachers and other language professionals in fostering linguistic diversity and intercultural competence in an increasingly interconnected world.

Résumé

Cette étude examine les méthodes d'enseignement et d'apprentissage contemporaines dans le développement de l'éducation en langue roumaine et en langue espagnole en Serbie, en se concentrant sur les défis et les progrès dans un contexte multiculturel et multilingue. Par

une analyse détaillée des pratiques pédagogiques actuelles, la recherche identifie des approches novatrices et des opportunités pour améliorer l'acquisition linguistique et la compréhension culturelle. En mettant l'accent sur le rôle de la technologie, l'apprentissage interactif et la conception de programmes adaptés, ce travail vise à contribuer à l'amélioration de l'éducation en langue roumaine et en langue espagnole et à soutenir leur développement dans les systèmes éducatifs serbes. Les résultats offrent des perspectives aux éducateurs et autres professionnels des langues pour promouvoir la diversité linguistique et la compétence interculturelle dans un monde de plus en plus connecté.

Rezumat

Această lucrare examinează metodele contemporane de predare și învățare în dezvoltarea educației în limba română în Serbia, concentrându-se pe provocările și progresele din contexte multiculturale și multilingvistice. Prin analiza detaliată a practicilor pedagogice actuale, cercetarea identifică abordări inovatoare și oportunități de îmbunătățire a achiziției lingvistice și a înțelegerii culturale. Punând accent pe rolul tehnologiei, învățarea interactivă și conceperea unui curriculum adaptat, acest studiu urmărește să contribuie la perfecționarea educației în limba română și să sprijine dezvoltarea acesteia în sistemele educaționale din Serbia. Rezultatele oferă perspective valoroase pentru educatori și alți profesioniști în domeniul limbilor străine, promovând diversitatea lingvistică și competența interculturală într-o lume tot mai conectată.

Keywords: *language teaching, language learning, Romanian language, Spanish language, technology, contemporary methods*

Mots-clés: *enseignement des langues, apprentissage des langues, langue roumaine, langue espagnole, technologie, méthodes contemporaines*

Cuvinte-cheie: *predarea limbilor străine, învățarea limbilor străine, limba română, limba spaniolă, tehnologie, metode contemporane*

Learning generally entails a person's behavior and comprehension being permanently altered by the various influences of practice, instruction, and experience. In the educational setting, learning involves not only the development of skills and aspects of the student's personality in the educational context but also the acquisition of knowledge, skills, values, and habits. The connections among the aforementioned elements vary depending on the educational level. Regarding the objectives of teaching and learning in general, we are discussing its expediency, ideally through the use of an efficient learning strategy. As long as it is effectively supported by the teacher's effective strategies, which include identifying indicators of students' knowledge and interest to learn about their individual learning styles and determining learning goals that they will then successfully prepare and implement with their students, then effective teaching is defined as shared, interactive, success-oriented, personalized, self-regulated, and emancipated learning (ILIC, 2015, p. 12). From a pedagogical perspective, the teacher's role has changed to one of support, reflecting and considering the needs and desires of his students. This makes learning an active process where communication is founded on interaction and feedback on learning and accomplishments (SLATINA, 2005, p. 122). Professionally oriented instruction stimulates cognitive processes and promotes cognitive activation, with the teacher's

support constantly present, enables students to take on demanding and potentially challenging assignments that, with help and support, become manageable. Teaching is beset by insecurities, pressures, and demands that are frequently out of line with the institution's and its professional staff's current capabilities. This is a result of a conflict of values, both personal and global, and a crisis of adaptation in today's world, where the emphasis is placed on the mass production of efficiency in all domains, frequently to the detriment of the process that frequently needs to be systematic and methodical (ANDEVSKI, 2015, p. 32). Teachers are an important factor that should not be overlooked because they bear a great deal of responsibility for the success and efficacy of learning. Regarding the more precise definition of language teaching in this context, the process and approach of gaining and implementing language skills and abilities (speaking, understanding, reading, and writing) are the focus of foreign language learning teaching methodology. Braniște emphasized the importance of engaging students in discussions that require the use of complex constructions, ensuring that grammatical forms studied do not remain confined to their notebooks but are instead applied in real speech. Conversation lessons can serve multiple purposes, such as reinforcing or updating knowledge, while simultaneously developing communicative competence (BRANIȘTE, 2005, p. 60-61). The fact that the information the student is given is also conveyed in a foreign language, making it both an object and a tool for learning, is what distinguishes this style of instruction from other subject areas. Selecting efficient means, methods, and procedures to accomplish teaching objectives, providing an overview of the legalities and principles that underpin methodological procedures and teaching practices, acquainting teachers with the most recent advancements in the field of teaching, enhancing teachers and fostering an interest in the application of methodological innovations, modernizing teaching content, methods, and forms, and making reference to contemporary teaching technologies are all among the specific goals of foreign language methodology (LONČAREVIĆ, SUBOTIĆ, 2010, p. 63). Teaching in general and language teaching in particular should preserve and foster a positive environment in addition to providing a solid foundation for the application of successful educational strategies. Teaching should also be innovative and adaptable to changes in the working environment and educational needs (new teaching methods, the use of digital technologies, new methods of assessing success, etc.). At all educational levels, the use of entertaining components (play, humor, art, etc.) adds a new dimension to learning and experiencing schoolwork. While all of the aforementioned is modified and adjusted based on age and learning requirements, the efficiency and efficacy of instruction that can be tailored to the needs of students in a particular setting ought to be universal.

Language teaching and learning methods of the modern era

The teacher's role has traditionally been based on the assumption that he or she has primary authority in all aspects of the language class. However, teaching intercultural competence does not always necessitate an omniscient teacher, and given the extremely broad scope of culture, teachers would be unable to meet this requirement. Teachers should serve as motivators, challengers in discourse, eye-openers, and guides in foreign societies, rather than as cultural mediators (NASTAS, LUNGU, 2023, p. 100). Understanding how the language learning process works, the role of the teacher, how to build a strong teacher-student relationship, and – perhaps most importantly – how to inspire and sustain students' motivation throughout the teaching process are all necessary to comprehend the process of integrating contemporary technologies into foreign language learning. For educated people, technology and its use have become an integral part of their lives. Modern society has a tendency to use modern technologies to improve all forms of learning (IVANIĆ, 2020, p. 19). One can explain modern teaching in a variety of ways, emphasising the importance of the student, the teacher (teacher, professor, educator), or the style of instruction. In any event, the use of tools that are

elevated to a higher level of abstraction, beyond the confines of a book or notebook, is universal. Both students and teachers use computers, which were the most popular tool a few decades ago and are still being developed. It is accurate to say that computers are used in education today in almost every aspect of that intricate system. Computer use in education is more limited to teaching and learning. Computers have been used in education for many years, but research on their logical use and how it affects learning outcomes is still ongoing (STANKOVIĆ, 2012, p. 157). Using smart tools, like a computer connected to the Internet, a digital information network that users can access with just about a single "click," is not something that people do naturally. Specifically, we are discussing the necessity of both extensive research from the user side – in this case, users from educational settings—and thorough research from the professional side (component composition, computer system connections, component availability and usability, etc.). One of the main components that facilitates lifelong learning is the acquisition of digital competencies, which are attained through the gradual application of the aforementioned concepts. The competencies listed pertain to the users' knowledge, abilities, and attitudes – all of which they acquired through their experience with digital tools and technologies, as well as the acquisition of new knowledge, abilities, and attitudes. While traditional language learning methods often prioritize passive reception of information, contemporary theories emphasize the importance of active engagement. As Dodu-Savca notes, „according to new theories of early language learning, the active participation of the child in the construction of knowledge and in the production of knowledge must be cultivated as a sustained social interaction” (DODU-SAVCA, 2021, p. 19-20).

In terms of knowledge, digital competence means that a person is aware of the ways in which digital technology promotes creativity, innovation, and communication while also being cognisant of the potential, constraints, consequences, and hazards associated with its use. The fundamental operations and usability of various devices, software, and networks must also be understood, as well as the general principles, mechanisms, and logic upon which digital technologies are built. To ensure that the information is accurate and compliant with legal and ethical standards, people should approach it critically when it is transmitted or made available via digital technology (DŽINKIĆ, TOMČIĆ, 2020, p. 410; CHIRILĂ, 2017, p. 151). Instead, we are discussing an ill-defined idea, a form devoid of content, or content devoid of critical awareness, which amounts to marketed "digitalised" information that is very hard to comprehend or justify in an educational setting, making it impossible for them to be used further in a meaningful and appropriate way. While some technologies are still in their infancy in some regions, others are well established. For instance, e-learning is still regarded as an emerging technology in nations with inadequate Internet and communication infrastructure, despite being widely used in developed nations (LI ET AL., 2022, p. 2). This is exactly the case with the advancement of artificial intelligence (AI) technology, whose application in education is steadily growing. It offers promising prospects for live, online, or hybrid learning environments, as well as for individualised learning that offers substantial individual experience and interaction with software and/or other participants (ZHANG, ASLAN, 2021, p. 1). Learning "in context", or experiencing the machine in a specific, appropriate context, is made possible by computer networking and the constant flow of information through network connection channels on the Internet. This is an explicitly taught activity that necessitates education for both teachers and students at all educational levels. As a result, the Computer-Based Education (CBE) or Computer-Based Learning (CBL) model, which is the use of computers in education to provide students with instruction, stands out in the literature. These systems, which model, adapt, and personalise the online learning programme, were initially distinct tools on personal computers without the use of artificial intelligence, as is the case today. New, enhanced systems like e-learning are emerging as a result of the widespread use

of the Internet, and the continued application of artificial intelligence tools promotes the creation of new intelligent systems for educational purposes (CHEN ET AL., 2020, p. 6). The new educational needs of younger people, or new generations of students, are made possible by these sophisticated systems. As learning progresses, learning becomes even more individualised. This allows an algorithm to track each student's performance, responses, and developmental trends, generating a customised curriculum based on a set of criteria that most definitely does not exclude the teacher. In particular, when it comes to teaching foreign languages, the usability of school materials is pushed by switching to a virtual space where students can independently create projects using tools that allow the manipulation of text, photography, video, or audio materials. This gives the students a new context that is now in the form of a project, under the authorship of students but also under the mentorship of teachers. In terms of hobbies, free activities, and other aspects of daily life, young people – that is, the new generation of students – consume the Internet and leave a digital footprint. They are exposed to scenarios in which they are the primary actors of specific online activities while also serving as observers of the content available on the Internet. This dual role is comparable to the previously described scenario in the educational setting and further emphasises novel approaches to behaviour and learning. The literature highlights how young people who interact with new media in their immediate social circles view Internet use as beneficial and significant for the future. This makes it necessary for students to adopt and apply what is typical for their behaviour and what shapes their perspective on the world in one of the most significant areas of their lives: education (ANDEVSKI, VIDA KOVIĆ & ARSENIJEVIĆ, 2014, p. 373). The literature mentions a number of other terms that fall under the categories of electronic education, including web-based learning, web-based instruction, internet-based training, distributed learning, advanced distributed learning, distance learning, online learning, mobile learning, and remote learning. Two other categories of electronic learning, such as hybrid learning (blended learning) and live e-learning, correspond to the criticisms of the aforementioned categories, which are centered around the lack of communication and socialisation (ŠIKL ERSKI, NOVKOVIĆ, SPASOJEVIĆ, 2014, p. 429). One could assume that the concept of e-learning is well developed in Serbia and that both teachers and students use the platforms that facilitate this type of learning on a daily basis based on the theoretical stratification and the increased availability of digital technologies in the classroom compared to just ten years ago. However, we are seeing the selective use of the opportunities that are provided, which is primarily true for adult learners as part of a lifelong learning process. This is most commonly seen during independent learning, which is typically foreign languages or listening to courses in various fields (communication skills, IT skills, psycho-pedagogical workshops, etc.). There are a number of reasons for this restricted use, which can be boiled down to logistics, system fixes and curriculum alignment, training for all parties involved in the educational process (parents, students, and teachers) on how to use technology effectively in the classroom, etc. Teachers can find resources on the internet that help them with lesson planning, making digital materials, communicating with students and other teachers, and developing their own professional development. Although the author's corpus from the review paper (RISTIĆ, 2019) was used to create a digital teaching environment for the foreign language of the profession, the resources mentioned can also be viewed outside of the field of studying a foreign language of the profession, specifically regarding language teaching as well as teaching in general, particularly when it comes to communication, content creation, and student evaluation:

- Reading, writing, and word creation tools include whiteboards, blogs, and online search engines (*Wridea, Primary Pad, Letter POP, Word Cloud, Voyant, Word Sift, Word Cloud Generator, Zunal WebQuest, and TeacherWeb*)
- Resources for listening to the content: *Audioboom, Podsnack, Soundcloud*

- Communication-facilitating tools include forums, social networks (*Facebook, Twitter, etc.*), and email
- Collaboration and media sharing tools include *Animoto* i *VideoNotes* (video exchange), *YouTube, TeacherTube, Google Video, Flickr* (photo exchange), and *Coggle*
- Web tools for building a website (*Wix, Webnode, Google Sites, Weebly*); tools for making movies (*Movie Maker, Clipgenerator, Magistro*); tools for gathering audio files (*Podomatic, PodBeam*); and tools for autonomously producing digital content (*Power Point, Prezi, Kizoa*)
- Resources for expanding the vocabulary in language learning: *EUdict, Dictionary*
- Tools for evaluating students' knowledge: *Google Forms, Kahoot, Class Tools, Testmoz, Quizz, Socrative* (RISTIĆ, 2019, p. 113-117)

The significant benefits of using the ChatGPT model in the classroom have reportedly already been acknowledged, according to a review of the literature in practice. This model can be applied in the educational setting to facilitate student learning and give teachers a simpler way to prepare assignments and exercises. Because ChatGPT is a model based on natural language processing, it can be used to generate reading material for language instruction. This allows for the creation of new content tailored to specific needs, such as the student's level of language comprehension, language learning challenges, the need to highlight important concepts, etc. Teachers can use all of the above to help them create resources for students that meet all of their unique needs in language classes (AUSAT et al., 2023, p. 102). Every new generation of students is different, the world around them is changing, science and technology develop at a staggering pace, employers seek ever-new skills and competencies. These translate into the need to constantly evaluate and reevaluate curriculum, disciplines, learning and teaching objectives, with the same necessary and unavoidable cross-disciplinary approach. (CĂPRARU et al., 2021, p. 297).

Language teaching and learning strategies

One of the fundamental human needs is to learn or acquire a language. This need for communication and expression has existed throughout human history, albeit in slightly different forms, since the dawn of the species. First and foremost, language serves as a tool for understanding and communicating with others as well as for expressing one's own needs. Communication is two-way and can take many forms, including written correspondence, conversation, gesturing, direct, indirect, and remote communication. According to Pinker, one of the peculiarities of language is the way it works, presuming that each person's brain has a mental vocabulary – a collection of words and concepts – and mental grammar – a collection of rules that combine words to realise relationships between concepts (PINKER, 1994, p. 85). One could argue that human language encompasses both human aptitude and human predisposition. The language dimension provides a more comprehensive view and a multi-layered presentation of the phenomenon as language learning becomes more complex and follows developmental stages in tandem with educational and socio-cultural influences that also become more complex. In addition to being a natural process that relies on the best possible development of the senses and brain areas involved in speech, articulation, and the metacognitive aspects of language, language acquisition is also a cultural phenomenon since it carries with it the traits of the culture it represents (customs, folklore, dialect, sense of belonging and togetherness etc.). Consequently, it is incorrect to consider language to be a separate phenomenon or an autonomous experience in human consciousness, even though language does have a personal component that is explained by each learner's unique and individual contribution, the distinctive associations and representations of the language in consciousness, and language learning and memory techniques. Learning one's first or native

language has been a natural and intrinsic phenomenon since the dawn of time, whereas learning other languages was an unrealistic undertaking that had nothing to do with day-to-day experiences. In such an environment, languages and cultures evolved independently of one another (ĆOSO, 2016, p. 493). All of that changes at the end of the 19th century and continues to this day, when knowing at least one foreign language in addition to one's mother tongue is now considered normal. The world came together as a result of the digital revolution at the close of the 20th century and the start of the 21st, which no longer appears to be as large on the internet map of the world. Since language is mutually used by culture and cultural phenomena were expressed thousands of years ago and are still preserved in time and space in some linguistic form (symbols, letters, pictures etc.), the established practice of studying isolated linguistic phenomena ignores the significance of language in context. These days, they are reinterpreted using the language that is currently in use; deeper meanings, criticisms, and opinions are written, but there are also new cultural phenomena and riches produced for the 21st century's generations. Researchers have long been interested in both mother tongue acquisition and learning a foreign language, particularly in the fields of psychology and psycholinguistics. They have attempted to establish universal and widely accepted regularities through experimental techniques like measuring the speed at which information is acquired, testing memory retention, and testing brain plasticity. The lack of a precise definition that would differentiate between terms like mother tongue, foreign language, first language, second language, and similar derivatives that might mean the same thing (native language) is evident in spite of all of this. The mother tongue, which is learnt from birth and is exposed to from an early age and has a strong emotional component, is frequently recognised as the primary language. In addition, the first language becomes the "second," a language that is learnt in a manner similar to the mother tongue but that comes after it in the child's acquisition sequence. The term "second language" is not clearly defined in theory in relation to a foreign language; generally speaking, it refers to learning a second language in a multilingual setting – a language that is adopted by the community that speaks it and a language that is completely distinct from the speaker's native tongue. Scientific approaches, beginning with definitions and concluding with methods later, are also consistent in their theoretical pluralism and disagreements. From the perspective of applied linguistics and psycholinguistics, which investigate language acquisition methods, any language learnt after the mother tongue is referred to as a second language since these fields do not distinguish between second and foreign languages. Scientists have been trying to explain the phenomenon of easy and efficient language acquisition for a long time, but no single language learning strategy stands out despite decades of work from various methodological sides, which are marked by theoretical paradigms. Ellis' model of foreign language acquisition, which is focused on the study of the interrelationships of individual student differences, environment and social factors, learning outcomes, and the student's choice of type and number of language learning strategies, must be mentioned. Language learning strategies were typically highlighted as individual differences when learning a foreign language (LAZARIĆ, IVANOVIĆ VIČEVIĆ, 2017, p. 576; DAFINOIU, 2016, p. 97). In 2003, Dörnyei and Skehan suggested classifying language learning techniques into four groups based on the theory of self-regulated learning: 1) Cognitive strategies – repeating information, summarising it, using mnemonics etc.; 2) Metacognitive strategies – higher level strategies: the student's planning, organising, monitoring, analysing, and evaluating of their own learning; 3) Social strategies – behaviour that increases communication in a foreign language, such as striking up a conversation with native speakers; 4) Affective strategies – the student's ability to control his own emotions to improve the learning process (LAZARIĆ, IVANOVIĆ VIČEVIĆ, 2017, p. 578). Diversification of teaching approaches (e.g., interactive teaching, use of audio-visual materials) is regarded as a characteristic of foreign language instruction, in addition to the definition and application of strategies and their

use. By its very nature, language classes can be very challenging for students, and it is necessary to find new and adaptable methods and learning strategies at different ages and in working with students of different levels of knowledge and motivation towards language learning. However, the key to a successful class is not necessarily that the knowledge was transferred, but rather that all of the students, with all of their differences in character and approach to learning and teaching, participated equally in the class and felt comfortable in the language instruction. By using strategies and altering the lesson's outcome, which shifts the focus away from the pressure and emphasis on avoiding mistakes, a different approach is promoted that, first and foremost, normalises language instruction, normalises mistakes, encourages participation and the sense of exposure in front of other students, and facilitates the acquisition of grammar, which is procedural and gradually becomes more complex and is frequently presented as a dry obligation that is inflexible and unsuitable for innovative approaches. More research in this area is unquestionably needed, as are more practical observations based on the experiences of language teachers at various educational levels and with varying age groups. The use of modern teaching methods and strategies for more effective foreign language learning and acquisition also presents some new challenges and opportunities for innovation in the teaching of Romanian as well as other foreign languages.

Challenges in perceiving Romanian and Spanish culture and language in Serbia

Romanian and Spanish both hold deep linguistic and cultural importance, connecting communities in their regions and globally. Romanian, as a national minority language in Vojvodina, builds bridges much like Spanish does across multicultural regions worldwide. Spoken by Romanians in Serbia's Banat, Romanian extends beyond borders, fostering cross-cultural ties. Similarly, Spanish's widespread teaching reflects its universal appeal. Both languages play key roles in education as mother tongues and foreign languages, preserving heritage and promoting multicultural communication. Their study highlights their power to connect diverse people, build cultural bridges, and shape global dialogue, underscoring their lasting impact.

The authors of this work address Romanian as a foreign language, which obviously indicates a different approach to work and to students learning Romanian as a foreign language without any prior knowledge of it. Romania underwent substantial changes to its educational system following its accession to the EU, including an emphasis on giving teaching staff and students of all educational levels a solid foundation for a learning environment that complies with European standards and promotes intercultural communication in order to create new opportunities (GROSU-RĂDULESCU, 2018, p. 3). Since Romanian is not a commonly spoken European language and there was little interest in learning it until recently, the state and society have been working to maintain the cultural and linguistic integrity of the country while adjusting to the demands of a new approach in appropriate educational opportunities and all other areas of social life that had been neglected for many years because of unfavourable political circumstances (SONEA, 2018, p. 100). Regarding Romanian culture, there is still opportunity for development when learning Romanian as a foreign language. In rare instances, if we are discussing topics related to the study of culture and civilisation, culture is examined separately from history and folklore. However, when discussing a foreign language and students from diverse cultural backgrounds and linguistic groups, as is the case with Serbian students, it is important to approach culture through language rather than just through passages from national or classical literature or significant historical dates, which frequently place a particular emphasis on Romania's communist era. It is necessary to update the data repertoire and the way that it is presented in books, manuals, courses, and other materials when discussing the modern era, linguistic, technological, and cultural innovations, as well as the new

generations of students who were born in the midst of these changes (e.g., using modern technologies in teaching, facilitating cultural dialogue, intercultural workshops, summer schools of culture and language).

In ATU Gagauz Yeri, Republic of Moldova, the CLIL methodology is applied to non-linguistic subjects such as music, physical, and technological education in primary schools, as well as civic education in secondary schools, high schools, and universities. During 'Mărțișor' week, students present the legend of 'Mărțișor' in Romanian, and Ion Creangă's stories are shared in multiple languages. March 1st, honoring composer Eugen Doga, emphasizes music (FONARI, 2024, p. 121).

The cultural repertoire available today in the context of learning Romanian as a foreign language appears to be overlooked, even though there are innovative and creative approaches to current cultural trends, particularly in the field of Romanian cinematography (BÂRLEA, 2018, p. 116). This could be incorporated into the teaching of a foreign language and would be just one of many proposals for cultural presentation, including through the arts (film, music, literature, theatre, adaptation of literature in acting workshops, i.e. role playing in a foreign language etc.), media (newspapers and magazines, radio, television, podcasts, social networks etc.), and using new technologies (applications in foreign language, platforms for language and culture learning, blogs, video games and quizzes for language learning, language puzzles and flash-cards etc.) With the ability to learn more about languages and cultures, increased connectivity, and the ability to access the majority of information through the Internet, this area of teaching foreign languages is becoming more and more significant. As with most of other foreign languages, the only teaching materials available to students studying Romanian and Spanish in Serbia are books written solely in those languages. At the higher levels, a thorough understanding of grammar, the ability to handle vocabulary fluently, and an awareness of the context in which the entire language material is found are expected, whereas at the beginner levels, the teacher plays a major role. The context is the problematic area when language is discussed and taught separately from the cultural context, which is often the case in language teaching and learning in Serbia. Unfortunately, the resources – textbooks, guides, and workbooks—for learning Romanian as a foreign language are deficient in current, relevant, and sufficient cultural information. Based on the data from last year's research (IVANIĆ, ĐURIĆ, 2023), obtained from a sample of 38 textbooks written in other foreign languages for the purpose of learning Romanian (one third of textbooks was exclusively in Romanian), the results obtained indicate a weaker representation of cultural information than expected, as and the dominant form and content – a textual form instead of pictorial (images of cultural monuments, localities, urban and rural environments, the way of life in Romania—hobbies, food and drink, etc.) or a combination of images and textual description (any culturally relevant category that is graphically depicted and adequately described, explained, and presented in some textual form).

Considering that the Spanish language is very popular in Serbia and can be studied at the Faculty of Philology, University of Belgrade; the Faculty of Arts, University of Kragujevac; and the Faculty of Philosophy, University of Novi Sad, it is important to note that the process of foreign language learning cannot be separated from foreign culture. Therefore, it is expected that students acquire intercultural competence in Spanish. Since different cultural patterns may prevail in different cultures and cultural values in relation to the student's native culture, students should be presented with the differences as well as the similarities between the two cultures and two languages (ĐURIČIĆ, GEORGIJEV 2013, p. 65). The authors analyzed the presence of elements of Spanish culture in the textbooks *Prisma A1*, *Prisma A2*, and *Prisma B1*, which are used at the Faculty of Philology, University of Belgrade. Maričić and Moreno Fernández (2015) conducted research on the presence of cultural input in the textbooks *Aula Internacional 1* and *Aula Internacional 2*, used at the Faculty of Philosophy, University of Novi

Sad, for teaching Spanish as a foreign language at levels A1 and A2. They also researched the presence of Spanish stereotypes in teaching Spanish as a foreign language in Serbia (MARIČIĆ, MORENO FERNÁNDEZ, 2015).

In addition to a wealth of other pertinent cultural information that could be presented in books and for the purpose of learning and acquiring the Romanian and Spanish as a foreign language (specifically in research: sights and localities, geographical data, historical data, civilisation and society, literature, art, media, traditions and customs, way of life, sports and recreation), the content of the given information is dominated by literature (most often excerpts from classical, national literature – excerpts from novels, short stories, quotes from given works, as well as poems in part or in full). In order to enable cultural dialogue, intercultural acceptance, and mediation, it is important to monitor innovations, trends, and accomplishments in the teaching of Romanian and Spanish as foreign languages in all parts of the world where they are taught. Additionally, it is important to place the Romanian language in an appropriate context, especially when considering its historical origin, the dialects and regionalisms that coexist with the standard, and the inevitable penetration of English in Romanian, often colloquially characterised as "Romglish". The influence of English on the Spanish language has led to the emergence of "Spanglish," a fluid blend of Spanish and English prevalent in bilingual communities, particularly in the United States and Commonwealth of Puerto Rico. This linguistic phenomenon reflects the dynamic evolution of language in multicultural contexts and serves as both a means of communication and a marker of cultural identity. By embracing such adaptations, Spanish and Romanian speakers navigate and enrich intercultural dialogue and global communication.

Despite the abundance of information, there is a dearth of high-quality data and context that can explain linguistic and cultural patterns in foreign language classes, particularly if the main emphasis is on grammar and regularity, which are unquestionably among the most crucial aspects of language mastery. Without proper instruction and the teacher's special insight, which creates the student's path to a new and unknown culture by "equipping" him with expectations, the abundance of information becomes formless, or unusable. With the addition of the cultural framework, however, and the growing knowledge of the Romanians' way of life, mentality, customs, and beliefs, the language is seen as a living thing in and of itself, providing the student with a sense of empowerment and the opportunity to learn the language and culture, which, if we are speaking of students in Serbia, is not foreign at all; rather, it is difficult to identify significant differences between the two cultures.

The space for next phase of Romanian and Spanish language instruction in Serbia

Given a number of facts, including the rise in the number of students interested in learning Romanian and Spanish due to changes in teaching methods, it is clear that the authors want to encourage students to study and acquire Romanian and Spanish, which is not a very common foreign language in Serbia. The regular assessment of students' opinions on the Romanian and Spanish language as well as Romanian and Spanish culture, tradition, and history is one way to achieve one of the objectives, which is for them to demonstrate a desire for more independent work. During the first semester of the 2013-2014 academic year, one of the earliest studies of this kind was conducted at the Novi Sad Faculty of Philosophy. The majority of students, according to the results, lacked sufficient knowledge or were unfamiliar with Romanian and Spanish history, culture, and language. Based on the results, the professors devised a slightly different work schedule that included twice-weekly classes with cultural elements as a required component of the language class exercises. It was believed that the students' participation, which involved fusing aspects of Romanian and Spanish culture, technology, and language learning, would have a significant impact on a number of crucial

elements, including motivation, increased knowledge, overcoming stereotypes, and self-confidence. As a WYSIWYG (What You See Is What You Get) program, Power Point was used by the students to present the material. This program instantly displayed the final version of the presentation they were creating. This kind of content presentation was very popular at the time, and we can say with confidence that classes using this teaching style were very successful. Nonetheless, it was essential to instruct the students on how to create a strong presentation, including how much text to include, whether to read directly from the slides, how to illustrate and explain our points, and more. The students began creating presentations following the brief two-hour training. As a demonstration of what they had learnt about Romanian and Spanish culture, history, customs, and cuisine, they attempted, with varying degrees of success, to create highly interactive presentations (sometimes demonstrating extraordinary dexterity). Five months were spent monitoring the entire process, and once a month the students watched plays or films (in Romanian and Spanish). The primary objectives were promoting students' use of new technologies and emphasizing the idea that doing so aids in language acquisition. As a result, every class featured material related to politics, geography, sports, music, history, and cinema. Research on the effectiveness of learning Romanian and Spanish as a foreign language using aspects of culture and new technologies was carried out following the modernisation of the curricula and the change in working methods. We were initially interested in the communication process, and the study revealed that students preferred Facebook over email when they were given the option to communicate with professors via Facebook. Because they frequently needed assistance with content creation, students were able to interact with their professor and fellow students through Facebook at nearly any time while creating content. It is important to note that in 2013, students only communicated with one another on Facebook; they did not use email correspondence, which has changed significantly since then. With the aid of new technologies, students were and remain highly motivated to learn. They frequently want to use other programs, depending on their level of technological literacy. Web 2.0 tools are the most widely used tools, aside from presentations, as one might anticipate. These resources make it simple to integrate technology into language instruction. Web 2.0 tools are popular among students because they are easy to use, visually appealing, entertaining, and help them focus. When discussing the program that was most frequently used to present content, PowerPoint presentations come up time and time again due to the ease of use, visual appeal, and effective presentation of the content. Based on this data, it is evident that attempts were made as early as ten years ago to offer useful examples and strategies for successfully incorporating research-supporting tools into the curriculum. In addition to the students' expressed satisfaction with the new approaches used in language instructions, it is beneficial to note that the students viewed the professor's role as being crucial to this process. Following this study, students were exposed to additional presentation-making tools, including Google Slides, 280 Slides, Canva, Prezi, Renderforest, Powtoon, LibreOffice Impress, Visme, and SlideRocket. It is evident that since 2014, students have been using Power Point less and less in favour of the previously mentioned programs, usually Prezi and Powtoon. Later, Canva became increasingly common in presentations, and today, its usage has outpaced that of all other tools. Since 2014, more Romanian and Spanish cultural components have been incorporated into language classes. This is because, among other things, they help to promote the Romanian and Spanish language among all other students, but more significantly, they give the language learners context. Virtual tours – online visits to museums, churches, monasteries, botanical gardens, (former) prisons, opera, galleries, and even some restaurants—were also planned in order to accomplish these exact goals during the meeting of culture and language. The availability of virtual walks and the display of tourist and cultural attractions was extremely limited at the start of 2014, but it significantly increased a few years ago. For instance, the website <http://www.imagofactory.ro> offers a number of virtual walk examples in

one location, providing convenient access to numerous Romanian public and cultural institutions from a single location, which is a huge benefit. Additionally, the professor documented instances where students recommended that the list be updated or supplemented in the event that the teacher was unaware of a change. Regarding the Romanian language, the Republic of Moldova (Chișinău), Romania (Bucharest, Iași and Cluj-Napoca), and occasionally outside of these regions, Germany (Hamburg and Saarbrücken), England (Sheffield and Wolverhampton), Italy (Trento), Canada (Ottawa), and the United States of America (Dallas) are the main locations for the establishment of language resources and processing tools. Regarding the Spanish language and culture, we used Spain's official tourism website (<https://www.spain.info/en/top/virtual-tours-monuments-museums-spain/>), the Prado Museum's official website (<https://www.museodelprado.es/en>), and the Reina Sofía Museum's official site (<https://www.museoreinasofia.es/en>) to virtually visit the Sagrada Familia in Barcelona, the Guggenheim Museum in Bilbao, the Alhambra Palace in Granada, and the Prado Museum in Madrid, among other notable sites.

Moodle, which is "an open source software package designed with respect to basic pedagogical principles," is one of the most popular open learning management systems. It is free for users and allows teachers to create an online learning community that works. (IVANIĆ, 2020, p.74) For years, the international community of experts has worked together to develop and use Moodle, an open-source e-learning platform. As a result, it is still being improved today to increase security and create a dependable, integrated learning environment that is appropriate for all participants in the educational process. (BENTA et al., 2014, p. 1170) The Moodle platform is accessible to students worldwide and has been translated into over a hundred languages thus far. It can also be tailored to meet the individual needs of its users. Regarding Serbia, or more specifically the author's personal experience, the Department of Romanian Studies and Department of Romance Studies at the Faculty of Philosophy in Novi Sad has been using a free Moodle platform since 2010 to encourage the study of Romanian and Spanish in Serbia. To guarantee the most accurate and user-friendly use of learning materials through the platform, a training session for teachers was held because, up until that point, a greater percentage of teachers and students were unaware of the provided platform or how to use it (IVANIĆ, 2020, p. 75; IVANIĆ, POPOVIĆ, 2021, p. 179). In addition to all the resources available for learning both Romanian and Spanish phonetics, morphology, syntax, and lexicology, the training was conducted in Timișoara. Later, courses were developed, materials and notifications were prepared, and unrestricted access to shared materials as well as the option to use extra materials (such as video content, chat rooms, quizzes, online tests, drawings, dictionaries, online homework, etc.) were made available. (IVANIĆ, 2020, p. 76) New opportunities were explained to the students, and more materials were distributed before classes started. Together with instructors, programmers developed content for students studying both Romanian and Spanish as a foreign language at Faculty of Philosophy, University of Novi Sad on the website <http://e-learning.ff.uns.ac.rs> With its diverse range of video content, open chat rooms, quizzes, online tests, drawings, vocabulary exercises, and homework assignments, this platform has become a student favorite. Digital book collections, reviews, newspapers, microfilms, audio and video recordings and other cultural heritage materials have made it easier to obtain information and facilitate the rapid dissemination of knowledge. The development of language resources is a significant component of all the research that the authors of this paper have conducted thus far. Our earlier studies unequivocally demonstrated that the use of technology in the classroom and the instruction of foreign languages both improve the calibre of instruction. As a result, there is a notable increase in students' interest and focus on learning Romanian and Spanish. Additionally, there are several websites that offer top-notch extra resources for learning Romanian and Spanish and can be suggested to anyone who is interested in doing so. Instructions on how to use the websites were given to the students, as was the case

with all of the research and applications of contemporary technologies throughout the semester. They were given the chance to comment at the end regarding the calibre of the content and whether the website is "user friendly," which piqued their interest in the entire process. Nonetheless, a variety of resources have been developed to help people learn Romanian and Spanish, including online games, as a way to practice and learn in a fun and laid-back manner. Students can hear pronunciation, learn the fundamentals of the Romanian and Spanish language, and accomplish a variety of tasks on these platforms. The majority of the students expressed dissatisfaction with the dearth of resources available in the Serbian language, which was previously identified as a problem for Serbian students learning Romanian and Spanish using digital tools in this context. In this context, all websites, platforms, and instructional materials necessitate a minimum B1 level proficiency in English, presenting additional challenges for students. This dependency on English can complicate the learning process and hinder progress compared to utilizing resources exclusively available in Romanian or Spanish, thereby increasing the cognitive load and potential barriers to effective language acquisition. When students use the required literature to write term papers on Romanian and Spanish literature, history, and culture, this issue also arises. The problems surrounding the lack of basic and supplementary literature in the Serbian language are once again brought to light by these findings. When it comes to the practical connection of Romanian culture and language in teaching for the purpose of more effective teaching, students were asked about this relationship on a regular basis over the past year, even though it is a question of a different domain where we revisit somewhat earlier conclusions in the paper (DURIĆ, 2024; BRANIȘTE, 2016, p. 23). According to the study's findings, knowledge about the both Romanian and Spanish culture positively impacted the language experience of both students who studied and those who are currently learning it, with the assistance of the teacher, who plays a crucial part in the process. A significant finding that broadens the scope of this study is that, although their attitudes towards Romanian and Spanish culture improved, a certain percentage of respondents acknowledged that preconceptions existed prior to learning the language. While the teacher is the primary source of information about culture versus literature, which is scarce in the field, the high agreement with the statement that culture is a neglected aspect in books for learning the Romanian and Spanish as a foreign language further supports the students' disagreements and hesitancy regarding the objective state of the differences between the cultural information they receive from the teacher and the information they can find in the materials for learning. In a certain percentage of cases, students are unsure of their understanding of foreign culture and whether they have learnt enough about it. The students were asked to provide free, open-ended responses on multiple occasions. These responses allowed for the assessment of cultural knowledge and its practical application (through workshops, research, etc.), as well as the observation of similarities between the native and foreign cultures (such as customs and folklore, cuisine, historical information, and insight into the way of life). In other words, the students wanted to learn more about everything that had been adopted thus far, with a focus on the way of life of Romanians and Spaniards. Every aspect of foreign culture is seen as significant, and students are generally motivated to learn about it. Teachers are also emphasised as being formative and encouraging, which gives them more responsibility as cultural mediators. Another of the most significant discoveries is undoubtedly the conceptual convergence of Romanian and Spanish language and culture.

Conclusion

This research paper offers a comprehensive exploration into contemporary teaching and learning methods in Romanian and Spanish language education within Serbia, illuminating the nuanced interactions between pedagogical approaches, cultural integration, and technological

advancements. The study emphasises the critical role that interactive, technology-driven methodologies play in enhancing language acquisition, particularly within a multicultural and multilingual environment. A significant finding highlights that embedding both Romanian and Spanish culture within the language curriculum – through interactive projects, cultural workshops, and digital tools – not only fosters a more holistic understanding but also bridges cultural divides, enriching students' linguistic and cultural competencies. Furthermore, this research underscores the necessity of addressing existing challenges, such as the limited availability of culturally relevant resources and materials tailored to Serbian learners of Romanian and Spanish. The evolving preferences of students for digital learning platforms like Moodle, and tools such as Prezi and Canva, reflect a significant shift towards a more engaging and accessible learning experience. The findings suggest that sustained support from educators, who act as both linguistic and cultural guides, is essential in cultivating a motivating and inclusive educational atmosphere. This study suggests avenues for future research into creating digital resources that more deeply incorporate cultural elements specific to Romanian and Hispanic heritage. Future studies could explore adaptive learning technologies and artificial intelligence to personalise both Romanian and Spanish language learning experience, catering to diverse proficiency levels and learning styles. Ultimately, by expanding the scope and depth of cultural integration, Romanian and Spanish language education in Serbia can continue to adapt, promoting a more inclusive and effective learning environment that resonates with the needs and aspirations of modern students.

BIBLIOGRAPHY

- ANDEVSKI, Milica, *Uspešno učenje i poučavanje: Šta zaista deluje?, Učenje i nastava*, KLETT društvo za razvoj obrazovanja, 2015, p. 31-46
- ANDEVSKI, Milica, VIDA KOVIĆ, Mira, ARSENIJEVIĆ, Olja, Internet u nastavi i učenju, *Međunarodna naučna konferencija Sinteza*, doi:10.15308/sinteza-2014-368-374, 014, p. 368-374
- AUSAT, Abu Muna Almaududi., et al., Can Chat GPT Replace the Role of the Teacher in the Classroom: A Fundamental Analysis. *Journal on Education*, 5 (4), 2023, p. 100-106
- BÂRLEA, Roxana, Teaching Romanian as a Foreign Language: Formal and Non-formal Education Perspectives, *Foreign Language Teaching in Romanian Higher Education: Teaching Methods, Learning Outcomes*, Springer, 2018, p. 111-125
- BENTA, Dan, et al., E-learning Platforms in Higher Education. Case Study, *2nd International Conference on Information Technology and Quantitative Management, ITQM 2014, Procedia Computer Science*, 31, Amsterdam, 2014, p. 1170-1176
- BRANIȘTE, Ludmila, Conversația în predarea și achiziționarea limbii române ca limbă străină, *Analele Științifice ale Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, secțiunea III, Lingvistică*, tomul LI, Iași, Editura Universității Alexandru Ioan Cuza, 2005, p. 54-61
- BRANIȘTE, Ludmila, Rolul dezvoltării competenței comunicative în procesul de predare-învățare-evaluare a limbii române ca limbă străină, în „*Studii și cercetări științifice*”, *Seria „Filologie”, „Plurilingvism și interculturalitate. Textul în context: cuvânt și imagine”*, Bacău, Editura Alma Mater, 2016, nr. 35, p. 23-28
- CĂPRARU, Angelica et al., Cross Disciplinary Aspects of Teaching Humanities to Engineering Students, *Proceedings of INTED2021 Conference*, 2021, Valencia (Spain), p. 294-297
- CHEN, Xieling, et al., Application and theory gaps during the rise of Artificial Intelligence in Education, *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 2020, p. 1-20

- CHIRILĂ, Arina, World Wide Web și Predarea Limbii Române, *Educație, știință și tehnologie în învățământul medical*, Iași: Editura "Gr. T. Popa", 2017, p. 150-153
- DAFINOIU, Cristina-Valentina, Adapting Methods of Teaching Romanian as a Foreign Language to the Target in *Journal of Humanistic and Social Studies (JHSS)*, VII, No. 1 (13)/2016, p. 93-107
- DODU-SAVCA, Carolina, Le potentiel du français précoce dans le développement de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, *ANADISS*, Universitatea "Ștefan cel Mare" din Suceava, ISSN-L (print): 1842 - 0400 eISSN (electronic): 2559-4656, 2021, p. 19-29
- DURIĆ, Ema, Stavovi studenata o elementima kulture na časovima rumunskog i italijanskog jezika kao izbornih predmeta, *Master's thesis*, Novi Sad: Faculty of Philosophy, 2024
- ĐURIČIĆ, Milica, GEORGIJEV, Ivana. Interkulturna kompetencija u nastavi španskog kao izbornog jezika: elementi hispanse kulture u udžbenicima Prisma od nivoa A1 do B1, *Komunikacija i kultura* online, 4, 2013, p. 65-78
- DŽINKIĆ, Olja, TOMČIĆ, Lana, Digitalne kompetencije nastavnika, *Banjalučki novembarški susreti*, UDK: 371.13/.14:004, DOI: 10.7251/FLZB2101407D, Banja Luka: Filozofski fakultet Univerziteta u Banjoj Luci, 2020, p. 407-421
- FONARI, Victoria. The contribution of "Orizont" high schools in the territorial integrity of the Republic of Moldova. *Aspecte socio-culturale ale găgăuzilor în istoria Republicii Moldova. Integrarea găgăuzilor în spațiul socio-cultural, economic, politic și juridic al Republicii Moldova. Socio-cultural aspects of the gagauz people in the history of the Republic of Moldova. The integration of the gagauz people into the socio-cultural, economic, political and legal space of the Republic of Moldova*. Chișinău: Lexon-Prim, 2024, p. 121
- GROȘU-RĂDULESCU, Lucia, Constructing and Construing the Place of Romanian Foreign Language Education in the European Context, *Foreign Language Teaching in Romanian Higher Education: Teaching Methods, Learning Outcomes, Multilingual Education*, Volume 27, ISSN 2213-3216, Switzerland: Springer International Publishing AG, 2018, p. 3-16
- ILIĆ, Mile, Učenje i poučavanje u efikasnoj nastavi, *Učenje i nastava*, KLETT društvo za razvoj obrazovanja, 2015, p. 11-30
- IVANIĆ, Ivana, *Savremene tehnologije u učenju rumunskog jezika kao stranog*, Novi Sad: Filozofski fakultet, 2020
- IVANIĆ, I., DURIĆ, Ema, *Nove tehnologije u nastavi*, Novi Sad: Filozofski fakultet, 2023
- IVANIĆ, Ivana, POPOVIĆ, Virdinija. Prednosti i nedostaci primene savremenih tehnologija u nastavi na rumunskom jeziku u Vojvodini, în I. Ivanić (Coord.), *FiloRom 2021. Studii de filologie românească*, Novi Sad: Facultatea de Filozofie, Universitatea din Novi Sad, 2021, p. 179-196
- LAZARIĆ, Lorena, VIČEVIĆ IVANOVIĆ, Sanja, O pitanju teorijske (ne)utemeljenosti strategija učenja jezika, *Rasprave i članci*, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Jurja Dobrile, 2017, p. 573-588
- LI, Yun, et al., Using emerging technologies to promote creativity in education: A systematic review, *International Journal of Educational Research Open*, 3, 100177, Amsterdam: Elsevier Ltd, 2022, p. 1-15
- LONČAREVIĆ, Mira, SUBOTIĆ, Ljiljana, Uloga gramatike u nastavi stranog jezika, *NORMA*, Pedagoški fakultet u Somboru, 2010, p. 61-78
- MARIČIĆ, Sanja, MORENO FERNÁNDEZ, Moisés, Zastupljenost stereotipa o španskom jeziku i kulturi u nastavi španskog kao stranog jezika u Srbiji, *Metodički vidici*, 6, 2015, p. 97-115

- MARIČIĆ, Sanja, MORENO FERNÁNDEZ, Moisés. Elementi španske kulture u udžbenicima španskog kao stranog jezika. In: B. Radić-Bojanić (ured.), *Strani jezici na Filozofskom fakultetu: Primenjenolingvistička istraživanja*, 2015, (p. 151-167). Novi Sad: Filozofski fakultet
- NASTAS, Natalia, LUNGU, Ecaterina, Intercultural professional competence in teaching foreign languages to students from higher education institutions. In: *Știința și educație: Noi abordări și perspective: Materialele conferinței științifice internaționale*. Seria XXV, Vol. II Științe ale educației. 24-25 martie 2023. Chisinau, 2023, p. 97-101
- PINKER, Steven, *The Language Instinct*, New York: William Morrow and Company, 1994
- RISTIĆ, Miroslava, Model digitalnog nastavnog okruženja za strani jezik struke, *Inovacije u nastavi*, XXXII (2), doi:10.5937/inovacije1902106R, 2019, p. 106-121
- SLATINA, Mujo, *Od individue do ličnosti—uvodenje u teoriju konfluentnog obrazovanja*, Zenica: Dom štampe d.d., 2005
- SONEA, Ioana, The Impact of the CEFR on Teaching and Assessing Romanian as a Second/Foreign Language, *Foreign Language Teaching in Romanian Higher Education: Teaching Methods, Learning Outcomes*, Springer, 2018, p. 83-111
- STANKOVIĆ, Zoran, Obrazovna tehnologija-Potreba i neminovnost savremenog univerzitetskog obrazovanja, *Obrazovanje i savremeni univerzitet: tematski zbornik radova*, COBISS.SR-ID 1544916479, 2012, p. 155-164

**DIFFICULTIES OF TEACHING THE ROMANIAN
LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE
PREPARATORY YEAR.**

CASE STUDY: THE PLURAL OF NOUNS

**DIFFICULTÉS DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE
ROUMAINE COMME LANGUE ÉTRANGÈRE EN ANNÉE
PRÉPARATOIRE.**

ÉTUDE DE CAS: LE PLURIEL DES NOMS

**DIFICULTĂȚI ÎN PREDAREA LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ
STRĂINĂ LA ANUL PREGĂTITOR.**

STUDIU DE CAZ: PLURALUL SUBSTANTIVULUI

Asist. cerc. dr. Adriana IEREMCIUC

Universitatea de Vest din Timișoara

adriana.ieremciuc@e-uvt.ro

Abstract

The preparatory year encompasses a variety of students from different corners of the world, each with distinct needs. Due to the large number of rules and exceptions, the difficulty level of the Romanian language increases. A true challenge in studying Romanian as a foreign language is the plural of nouns. The main difficulty lies in the evident heterogeneity caused by phonetic alternations, exceptions to rules, nouns that accept multiple plural forms depending on their updated semantics, as well as defective nouns or those that remain the same in both singular and plural. In this article, we will examine how this grammatical issue is approached in three textbooks that were published in different periods. Without aiming to identify a general solution, which certainly does not exist, we will analyze the tools that provide support for those who wish to learn the Romanian language.

Résumé

L'année préparatoire regroupe une variété d'étudiants venus de différents coins du monde, chacun ayant des besoins distincts. En raison du grand nombre de règles et d'exceptions, le niveau de difficulté de la langue roumaine augmente. Un véritable défi dans l'apprentissage du roumain comme langue étrangère est le pluriel des noms. La principale difficulté réside dans l'hétérogénéité évidente causée par les alternances phonétiques, les exceptions aux règles, les noms qui admettent plusieurs formes de pluriel selon leur sémantique actualisée, ainsi que les noms défectifs ou ceux qui ont la même forme au singulier et au pluriel. Dans cet article, nous examinerons comment ce problème grammatical est abordé dans trois manuels publiés à des périodes différentes. Sans viser à identifier une solution générale, qui n'existe certainement pas, nous analyserons les outils qui apportent un soutien à ceux qui souhaitent apprendre la langue roumaine.

Rezumat

Anul pregătitor însumează o varietate de studenți din colțuri diferite ale lumii, care au nevoi distincte. Din cauza numărului mare de reguli și de excepții, gradul de dificultate a limbii române crește. O adevărată încercare în studierea limbii române ca limbă străină este pluralul substantivului. Marea dificultate constă în vădita eterogenitate cauzată de alternanțele fonetice, excepțiile de la regulă, substantivele care admit mai multe forme de plural, în funcție de semantismul actualizat, cele defective sau invariabilele care posedă aceeași formă atât la singular, cât și la plural. În articolul de față, vom urmări cum este abordată această problemă gramaticală în trei manuale care au apărut în perioade diferite. Fără a ne propune identificarea unei soluții generale care, în mod cert, este inexistentă, vom analiza instrumentele care oferă sprijin celor care își doresc să învețe limba română.

Keywords: *Romanian language as a foreign language, plural of nouns, textbooks, difficulties, methods*

Mots-clés: *langue roumaine comme langue étrangère, pluriel des noms, manuels, difficultés, méthodes*

Cuvinte-cheie: *limba română ca limbă străină, pluralul substantivelor, manuale, dificultăți, metode*

Limba română ca limbă străină devine un domeniu de cercetare din ce în ce mai ofertant, iar numărul studenților străini care aleg să învețe această limbă romanică este în continuă creștere. Anul pregătitor presupune învățarea limbii române într-un ritm alert, astfel încât, la finele programului de studii, studenții să dobândească cel puțin nivelul B1, adică să devină utilizatori independenți.

Conform *Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi* (CECRL), nivelul B1 presupune comunicarea corectă în contextele familiare și deținerea unui „bun control gramatical. [...] Se pot produce erori, dar sensul general rămâne clar.” (CECRL, 2003, p. 95). Așadar, greșelile gramaticale care survin nu periclitează receptarea sau transmiterea unui mesaj. Însă, „chiar ocolind teoretizările, trebuie arătate cursanților unele aspecte caracteristice atât în domeniul morfologiei, cât și al sintaxei, pentru ca, treptat, să înțeleagă specificul structurii gramaticale a limbii noastre.” (ȘERBAN, ARDELEAN, 1978, p. 10). Studenții, prin expansiune, trebuie să asigure trecerea de la cursul intensiv de limba română la societate. Cu alte cuvinte, să deprindă, să asimileze și să conștientizeze necesitatea aplicării cunoștințelor predate la cursuri.

Pluralul substantivului constituie o problemă spinoasă a studenților străini și nu numai. De cele mai multe ori, apare tendința de a realiza analogii cu anumite conținuturi deprinse în limba română. Altfel spus, dacă studentul va observa că regula generală a formării pluralului pentru substantivele de gen masculin constă în adăugarea desinenței *-i*, precum în exemplele, *lup – lupi, nor – nori, pom – pomi, pantof – pantofi*, va considera că pluralul substantivului *om* este **omi*, nu *oameni*. Variațiile libere și formele greșite întâlnite frecvent nu fac altceva decât să îngreuneze achizițiile celor care intră în contact direct cu limba română. Caracterul flexionar și numeroasele excepții convertesc limba română într-una dificil de stăpânit și de abordat. Formele neregulate demonstrează caracterul eterogen al flexiunii, impunându-se nevoia exersării, a repetării, a păstrării contactului direct cu limba, în vederea fixării adecvate a conținuturilor. Învățarea unei limbi străine pe baza interacțiunii directe, a contactului cu acea

limbă în situații firești reprezintă o metodă pe care didacticienii o numesc *metoda directă*. Astfel, „ideea centrală a metodei directe este asocierea cuvintelor și propozițiilor cu sensurile lor prin demonstrare, dramatizare, indicarea unor obiecte etc.” (LADO, 1976, p. 11). Această metodă avea ca punct de plecare ideea că deprinderea unei limbi străine este similară cu învățarea limbii materne.

Firește că aceste fenomene gramaticale presupun integrarea lor într-o situație de comunicare: „Exersarea programată a lexicului este evident necesară, dar este bine să se facă în situații cât mai apropiate de real, în conversație, prin încorporarea dificultăților lexicale în mod normal, neforțat.” (ȘERBAN, ARDELEAN, 1978, p. 156). Pluralul substantivelor este dificil de înțeles și de exprimat în mod corespunzător de către cei care nu stăpânesc prea bine limba română. Acesta reprezintă o piatră de încercare chiar și pentru nativi.

La trecerea substantivelor la numărul plural apar alternanțele fonetice, nu puține la număr, care pun probleme studenților străini, întrucât, de cele mai multe ori, în limba lor maternă sau în limba intermediară pe care o cunosc, substantivele la numărul plural se formează printr-o unică marcă pe care o atașează la finalul substantivului: „Fără a impune explicații de natură teoretică, alternanțele trebuie arătate și apoi memorate de cursanți.” (ȘERBAN, ARDELEAN, 1978, p. 11). Acestea fiind spuse, studentul va observa că la plural, substantivul *băiat* devine *băieți*, *fată* – *fete*, *măr* – *mere*, *mână* – *mâini*, *carte* – *cărți* ș.a. Pentru formator, este imperioasă o foarte bună stăpânire a foneticii, a lexicologiei, a morfologiei limbii române. De asemenea, este recomandată cunoașterea lingvisticii generale, pentru situațiile de comparatism, fiind esențială documentarea despre spațiul geografic, cultura și tradițiile cursanților.

Gramatica interferează cu lexicul, astfel că nu putem vorbi despre predarea pură a gramaticii: „Relația gramatică-vocabular este generată de realitatea care impune înglobarea cuvintelor în contexte, contextul fiind organizat gramatical.” (ȘERBAN, ARDELEAN, 1978, p. 46).

Lucrările de specialitate mai vechi recomandau realizarea unor glosare speciale cu substantive care fac parte din vocabularul fundamental. Acestora să le fie precizate genul și forma de plural. O astfel de metodă poate fi desuetă, întrucât, cu timpul, e nevoie de o listă mai cuprinzătoare, pe măsură ce studentul progresează în învățarea limbii române. Astfel că familiarizarea cu site-ul *dexonline* este de bun augur, întrucât telefoanele mobile, în epoca în care trăim, sunt indispensabile și mereu la îndemână.

Diversitatea studenților impune stiluri de învățare diferite în funcție de inteligențele dominante, însă activitățile avute în vedere presupun mai multe modalități de decodificare, astfel că „indiferent de stilul de învățare, trebuie să apelăm la niște manuale multimodale, ca manieră de prezentare a conținuturilor.” (PLATON, 2021, p. 240). Prin urmare, ceea ce se presupunea că reprezintă un ajutor în învățare s-a demonstrat a fi o piedică, întrucât aceste stiluri transformă gândirea studenților într-una prototipică.

În continuare, vom urmări cum este abordat pluralul substantivului în trei manuale. Primul este de la începutul anilor '80: Grigore Brâncuș, Adriana Ionescu, Manuela Saramandu, *Limba română. Manual pentru studenții străini*, București, EDP, 1982, al doilea, unul actual: Daniela Kohn, *Puls – Manual de limba română ca limbă străină*, ediția a III-a revăzută, [Iași], Polirom, 2022 și ultimul se situează, ca perioadă, între cele două: Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vilcu, *Manual de limba română ca limbă străină (RLS) A1-A2*, Cluj, Presa Universitară Clujeană, 2012.

Primul manual propune 38 de lecții care pornesc de la un text, apoi sunt exploatate elemente de gramatică, reguli și explicații, dar nu în manieră exhaustivă, ci limitată la înțelegerea textului-suport. De pildă, în Lecția 1, intitulată *Cine sunteți dumneavoastră?*, în prima parte, la secțiunea „Rețineți”, sunt menționate câteva formule de salut. Întrucât este vorba despre un dialog dintre studenți și un profesor, sunt evidențiate numai salutarile

politicoase. Cu alte cuvinte, în acest manual, sunt valorificate, după fiecare text, elemente de lexic și de gramatică în strânsă legătură cu textul de bază. La substantiv, apar ca noțiuni genul și numărul, însă sunt exemplificate acele cuvinte de bază existente în text ca *prieten*, *coleg*, *student*, fiind menționate câteva reguli: $-t + i \Rightarrow -\text{ți}$; $-d + i \Rightarrow -\text{zi}$; $-s + i \Rightarrow -\text{ști}$; $-c + i / e \Rightarrow ci / ce$; $-g + i / e \Rightarrow gi / ge$. Pentru fiecare din aceste reguli sunt oferite exemple, încheindu-se cu câteva exerciții.

La următoarea lecție, *Într-o sală de curs*, la substantive, apar alternanțele vocalice și consonantice la trecerea de la singular la plural. Sunt folosite exemple preluate din textul-suport: *țară – țări*; *masă – mese*; *măr – mere* etc.

Ar fi important de reținut că, în acest manual, conținuturile gramaticale sunt predate progresiv, pornindu-se de la textul de bază. Pluralul substantivului nu apare în fiecare lecție, iar acolo unde există, în afara unor explicații rudimentare, sunt propuse liste de substantive, cele existente în text, noi pentru studentul care învață limba română, având finalitatea observării modului în care se formează pluralul. Ulterior, studentul trebuie să-și însușească termenii evidențiați. În studierea unei limbi străine, un rol important îl are lista de cuvinte. Totuși, pentru un începător, mănuierea unui astfel de instrument poate părea anevoioasă și dificilă, de aceea este recomandat, pentru început, realizarea unor dicționare explicative didactice bazate pe lexicul minimal stabilit pentru nivelul respectiv care să înmănuncheze îmbinările specifice uzului: „dicționarul se adresează în mod direct celor ce învață sau predau o limbă străină, servind, înainte de toate, la semantizarea cuvintelor, la dezvoltarea sensului acestora” (KIRÁLY, 1998, p. 106). Principala caracteristică a dicționarului este de a înlesni utilizarea activă a lexemelor din limba străină prin includerea multor îmbinări uzuale și relevante pentru limba care se învață.

În altă ordine de idei, în manual, la unii termeni care fac parte dintr-o categorie, de pildă, fructe, așa cum există la lecția 8, *La cantină*, pagina 73, sunt reliefate doar formele de singular ale substantivelor: *pară*, *prună*, *nucă*, *cireșă*, *vișină*, *caisă*, *piersică*, *strugure*, *căpșună*, *pepene*, dovadă fiind importanța cunoașterii denumirilor realității lingvistice, considerându-se mai puțin imperioasă o bună stăpânire a instrumentului lingvistic în vederea exprimării unui conținut corect din punct de vedere gramatical. În această direcție, evidențiem forma de singular a substantivului *strugure*, acest nominal fiind folosit cu precădere la plural. Astfel, așa cum se știe, între cuvinte există raporturi paradigmatică și sintagmatică.

Manualul secund cuprinde două segmente: o parte dedicată cursului și una cu exerciții. Prima include 12 unități distincte tematice. Fiecare unitate este împărțită în subcategorii. Primele două prezintă situații concrete de comunicare, de exemplu, *întâlnirea de afaceri*, *casă și mobilă*, *cum locuim*, *în excursie*, *treburi gospodărești* etc. A treia se numește „Româna utilă” și prezintă expresii/ sintagme utilizate în practică de români. De pildă, în unitatea 5, specifică locuinței, este explicată structura unei case, dar sunt oferite și expresii precum „om cu scaun la cap” sau „Casă de piatră!”. A patra și cea din urmă secțiune se numește „Gramatică”. Acolo sunt explicate conținuturile gramaticale în strânsă legătură cu unitatea aferentă.

Subiectul de interes pentru noi, pluralul substantivului, este introdus în unitatea a treia. Sunt oferite câteva exemple precum: la masculin, substantivele formează pluralul în *-i*, la feminin, în *-e*, *-i* sau *-le*, iar la neutru, în *-uri*, *-i*, *-e*. Sunt exemplificate cuvinte specifice unității în cauză (*Am treabă. Întâlnirea de afaceri*) precum: *hotel*, *întâlnire*, *formular*, *cafea*, *săptămână* etc.

Următoarea unitate introduce lexic specific temei abordate: *Invitație la masă. La cumpărături*. Aici sunt oferite variantele de plural ale unor substantive ca: *vin*, *bere*, *cartof*, *măr*, *farfurie* etc.

Unitatea 8 abordează problema pluralului, însă sunt urmărite formele de genitiv și de dativ.

Spre deosebire de manualul analizat anterior, aici nu se propun liste cu substantive și cu pluralul acestora, ci sunt oferite doar câteva exemple pentru a înțelege cum se formează, pornindu-se de la reguli.

În ciuda unei delimitări nete între noțiunile cuprinse în manual, am identificat situații în care apăreau formele de plural, pornindu-se direct de la situația de comunicare. Apoi, la „Gramatică”, sunt redate explicații din zona normativă, bazându-se pe analogie.

Ultimul manual cuprinde 15 unități. El respectă modelul comunicativ-funcțional, întrucât elementele de lexic sunt combinate cu cele de gramatică și de interculturalitate. La începutul fiecărui capitol sunt precizate toate conținuturile care vor fi exploatate.

Pluralul substantivului este abordat în cea de-a treia unitate. La pagina 52 este oferit un tabel cu regulile de formare, dându-se exemple și, în egală măsură, fiind semnalate excepțiile. Ceea ce este demn de precizat este că fiecare unitate introduce noi substantive, însă aflate în situații de comunicare concrete, astfel încât cunoștințele de limba română să poată fi acumulate treptat.

Manualul este unul bine întocmit, care combină teoria, explicațiile și exercițiile, fiind valorificate toate competențele, astfel încât, la final, studenții să atingă nivelul A2.

Dintre toate instrumentele analizate, cel mai bine realizat ni se pare a fi cel din urmă, deoarece răspunde concret tuturor nevoilor studenților. Sigur că nu vor fi minimizeze meritele celorlalte manuale. Toate constituie, în fond, instrumente utile care, văzute independent sau în relație cu celelalte, ajută fără doar și poate la deprinderea limbii române de către studenții străini. Firește că existența unui „rețetar” universal rămâne o utopie. Profesorul trebuie să se adapteze continuu la grupul-țintă pe care îl modelează.

În concluzie, este nevoie de o perioadă mare de exersare, de contact direct cu limba pentru ca studenții să fie capabili să facă analogii și să poată răspunde cu ușurință și rapid atunci când sunt puși în fața unei situații concrete de comunicare. Acest fapt impune folosirea limbii străine în practică, în vederea sensibilizării studentului la noul sistem de reguli. Astfel, rezultă relația de interdependență a principiului lingvistic și a principiului comunicativ. Acestea două duc la atingerea finalității, vizând performanța verbală în limba studiată, iar dezideratul principal al anului pregătitor constă în formarea unei personalități capabile de schimbare și deschise spre nou, care să se poată adapta unor realități diferite.

BIBLIOGRAFIE

- BRÂNCUȘ, Grigore, IONESCU, Adriana, SARAMANDU, Manuela, *Limba română. Manual pentru studenții străini*, București, EDP, 1982
- CECRL, 2003 – *** *Cadrul european comun de referință pentru limbi: Învățare, predare, evaluare (CECRL)*, Strasbourg, Divizia Politici Lingvistice, Consiliul Europei, 2003
- KIRÁLY, Maria, *Studii de didactica limbilor străine*, Timișoara, Mirton, 1998
- KOHN, Daniela, *Puls – Manual de limba română ca limbă străină*, ediția a III-a revăzută, Polirom, [Iași], 2022
- LADO, Robert, *Predarea limbilor. O abordare științifică*, București, EDP, 1976
- PLATON, Elena, *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2021
- PLATON, Elena, SONEA, Ioana, VÎLCU, Dina, *Manual de limba română ca limbă străină (RLS) A1-A2*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2012
- ȘERBAN, V., ARDELEAN, Liliana, *Predarea limbii române la cursul intensiv pentru străini. Îndrumări metodice*, Timișoara, Tipografia Universității din Timișoara, 1978

***EST (EAST), ORIENT (ORIENT), RĂSĂRIT (SUNRISE): IN
SEARCH OF RELATED WORDS TO DEVELOP THE
PLURILINGUAL AND PLURICULTURAL REPERTOIRE OF
FOREIGN STUDENTS LEARNING ROMANIAN AS A
SECOND LANGUAGE***

***EST (EST), ORIENT (ORIENT), RĂSĂRIT (LEVER DU
SOLEIL): À LA RECHERCHE DE MOTS APPARENTÉS
POUR DÉVELOPPER LE RÉPERTOIRE PLURILINGUE ET
PLURICULTUREL DES ÉTUDIANTS ÉTRANGERS
APPRENANT LE ROUMAIN COMME LANGUE SECONDE***

***EST, ORIENT, RĂSĂRIT: ÎN CĂUTAREA UNOR CUVINTE
ÎNRUDITE 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
irina.dinca@e-uvt.ro

Abstract

*This approach presents an experiment meant to valorize and enrich the plurilingual and pluricultural repertoires of foreign students learning Romanian as a second language, speakers of Arabic, Hebrew, English, French, German, Greek, Italian, Persian, Portuguese, Spanish, Turkish or Turkmen. From the perspective of the theoretical support, dictionaries and etymology studies were used, also taking into account the methodological suggestions from the **Complementary Volume with New Descriptors** (2020), which develop the descriptors from the **Common European Framework of Reference for Languages** (2001). The analytical part involved the correlation of related words from the Romanian language and from the languages known by the students, which were selected from the semantic fields of the Romanian terms **est** (east), **orient** and **rasărit** (sunrise), as well as their integration into multilingual networks of words similar in form or meaning. The etymological analysis of the words connected in such networks revealed unexpected affinities and similar semantic evolutions, but also phonetic, semantic and sociocultural differentiations.*

Résumé

Cette approche présente une expérimentation conçue pour valoriser et enrichir le répertoire plurilingue et pluriculturel des étudiants étrangers apprenant le roumain comme langue seconde et qui sont locuteurs de langues telles que l'arabe, l'hébreu, l'anglais, le français, l'allemand, le grec, l'italien, le persan, le portugais, l'espagnol, le turc ou le turkmène. Du point de vue du cadre théorique, nous avons eu recours à des dictionnaires et à des études

*étymologiques, tout en tenant compte des suggestions méthodologiques du **Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs** (2020), qui développent les descripteurs du **Cadre européen commun de référence pour les langues** (2001). La partie analytique a impliqué une mise en relation des mots apparentés du roumain avec ceux des langues connues par les étudiants, appartenant aux champs sémantiques des termes **est, orient et răsărit (lever du soleil)**. Ainsi, quelques mots ont été sélectionnés et intégrés dans des réseaux multilingues de mots similaires, soit par leur forme, soit par leur sens. L'analyse étymologique des mots connectés dans ces réseaux a révélé des parentés insoupçonnées, des évolutions sémantiques parallèles, mais aussi des différenciations phonétiques, sémantiques et socioculturelles.*

Rezumat

*Acest demers prezintă un experiment menit să valorifice și să îmbogățească repertoriul plurilingv și pluricultural al studenților străini care învață româna ca L2, vorbitori ai unor limbi precum araba, ebraica, engleza, franceza, germana, greaca, italiana, persana, portugheza, spaniola, turca sau turkmena. Din perspectiva suportului teoretic, am recurs la dicționare și studii de etimologie, ținând cont și de sugestiile metodologice din **Volumul complementar cu noi descriptori** din 2020, care vin în completarea descriptorilor din **Cadrul european comun de referință pentru limbi** din 2001. Partea analitică a presupus corelarea unor cuvinte înrudite din limba română și din limbile cunoscute de studenți, din câmpurile semantice ale termenilor **est, orient și răsărit**, precum și integrarea lor în rețele multilingve de cuvinte asemănătoare ca formă sau ca sens. Analiza etimologică a cuvintelor conectate în astfel de rețele a relevat înrudiri nebănuite și evoluții semantice similare, dar și diferențieri de natură fonetică, semantică și socioculturală.*

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*

*Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățarea, predarea, evaluarea, publicat în 2001 propune o reconfigurare a strategiilor de învățare a limbilor străine din perspectiva dezvoltării unei competențe complexe, cu denumirea de **competență plurilingvă și pluriculturală**. Se consideră astfel că, la nivel individual, competențele lingvistice de comunicare nu sunt „distincte și separate în funcție de limbile pe care le cunoaște” cursantul, ci există mai degrabă „o **competență plurilingvă și pluriculturală** care înglobează totalitatea repertoriului comunicativ pe care îl are la dispoziție” acesta (CECRL, 2003, p. 134). Mai mult decât atât, această viziune se regăsește și în **Volumul complementar cu noi descriptori** al **Cadrului european comun de referință pentru limbi: învățarea, predarea, evaluarea**, publicat în 2020, prin dezideratul ca activitățile didactice să le asigure cursanților posibilitatea „să-și folosească toate resursele lingvistice atunci când este necesar, fiind încurajați să vadă asemănări și regularități, precum și diferențe între limbi și culturi” (CEFR-CV, 2020, p. 30).*

Această abordare integratoare presupune asimilarea noilor cunoștințe în învățarea unei limbi străine în corelație cu resursele lingvistice și culturale pe care cursanții deja le dețin, prin

intermediul unor conexiuni fonetice, semantice, pragmatice și socioculturale. Acest obiectiv se regăsește în cele trei seturi de descriptori pentru dezvoltarea *competenței plurilingve și pluriculturale* – „Construirea repertoriului pluricultural”, „Comprehensiunea plurilingvă” și „Construirea repertoriului plurilingv” – din *Volumul complementar la Cadrul european comun de referință pentru limbi* din 2020. Pornind de la premisa că „limbile sunt interrelaționate și interconectate, mai ales la nivelul individului” (*Ibidem*, p. 123), pot fi concepute activități interactive în care cursanții care învață româna ca L2 să fie orientați să descopere conexiuni lingvistice și culturale între cuvinte și expresii din limba română, din limbile lor materne și din alte limbi pe care le cunosc. Pe de o parte, astfel de unități lexicale se dovedesc a fi *cuvinte înrudite*, cu „aceeași origine”, ca derivate „de la aceeași rădăcină a aceleiași limbi” sau ca „neologisme împrumutate pe căi diferite, dar din același izvor ultim” (GRAUR, 1980, p. 5-6), depășind convenționalele granițe lingvistice și culturale și configurând subtile rețele multilingve. Pe de altă parte, chiar dacă anumite cuvinte din diverse limbi nu au etimon comun, ele se dovedesc a fi rezultatul unor evoluții semantice similare, fiind utilă și în acest caz perspectiva diacronică, prin care pot fi revelate mutațiile semantice care au remodelat în timp înțelesul unor astfel de termeni.

Acest demers are ca punct de pornire un experiment de dezvoltare a *competenței plurilingve și pluriculturale* a unor studenți care învață limba română ca L2, vorbitori de arabă, ebraică, engleză, franceză, germană, greacă, italiană, persană, portugheză, spaniolă, turcă sau turkmenă. Într-o primă etapă, într-un exercițiu de *brainstorming*, studenții au format un glosar plurilingv de denumiri pentru punctul cardinal *est*, pentru regiunile situate în direcția acestui punct cardinal, precum *Orient* sau *Levant*, și pentru *răsăritul soarelui* din limba română și din celelalte limbi pe care le cunosc. Ulterior, alături de studenți, pe baza analizei etimologice și a evoluției semantice a unor nuclee lexicale din glosarul rezultat, am completat rețeaua multilingvă inițială, adăugând și alte cuvinte sau expresii asemănătoare ca formă sau ca înțeles. Într-un final, am identificat asemănări și diferențieri de ordin etimologic, fonetic, semantic, pragmatic, sociocultural între diverse cuvinte din limba română și din *repertoriul plurilingv și pluricultural* al studenților.

În ceea ce privește etimologia cuvântului *est*, însemnând, în primul rând, ‘unul dintre cele patru puncte cardinale, aflat în partea unde răsare Soarele, opus vestului; loc pe orizont unde răsare Soarele’, dar și ‘regiune situată în locul unde răsare Soarele; răsărit, orient’, acest termen reprezintă un împrumut din fr. *Est* (DEX, 2012, p. 362). Același etimon îl au și cuvintele corespondente din limbile romanice, precum it. *est*, sp. *este* și port. *este*, cu varianta *leste*, provenit din forma cu articol definit din limba franceză, *l’est* (INFOPEDIA – *leste*). Mergând în urmă pe firul etimologic, termenul din franceză își are originea în cuvântul *east* din engleza veche, descendent, alături de germ. *Ost* sau de *austr* din limba nordică veche, din rădăcina protogermanică **aust-*, însemnând atât punctul cardinal ‘est’, cât și orientarea ‘înspre Soare’ (ETYMONLINE – *east*). De altfel, această rădăcină se regăsește și într-o serie de toponime, precum „*Austria* (în germană, *Österreich* ‘imperiul de răsărit’)” sau „*Estonia* ‘țara de răsărit’” (GRAUR, 1972, p. 32), aceasta din urmă și cu variantele în germană *Estland* și în engleză *Eastland*, compuse cu germ. *Land*, respectiv engl. *land*, des întâlnite în aceste limbi în componența unor denumiri pentru diverse țări sau regiuni (*Ibidem*, p. 39). De asemenea, germ. *Ost* se regăsește și în denumirea ‘ramurii răsăritene a goților’, cuvântul *ostrogot*, împrumutat în română din fr. *ostrogot*, cu originea în lat. *Ostrogothus*, cel mai probabil având obârșie germanică și însemnând ‘goții de est’ (ETYMONLINE – *Ostrogoth*). În ceea ce privește engl. *east*, acesta a intrat și componența denumirii pentru Sărbătorile Pascale, engl. *Easter*, ca alternativă care s-a impus în cele din urmă, înlocuind cuvântul provenit, ca în limbile romanice, inclusiv în română, din lat. *Pascha*, cu rădăcini în ebraicul *Pesah* (פֶּסַח) (ETYMONLINE – *Easter*).

Așadar, cu toate că a fost împrumutat din franceză, cuvântul *est* din limba română este considerat a fi, precum celelalte denumiri pentru punctele cardinale, *nord*, *sud* și *vest*, „de origine germanică și, cu unele variante”, fiind „adoptate și de limbile romanice” (GRAUR, 1972, p. 107). Mai mult decât atât, originea îndepărtată a etimonului care a stat la baza cuvântului *est* se află în rădăcina protoindo-europeană **aus-*, având sensul de ‘a străluci’, în care își are obârșia și cuvântul din limba sanscrită *usah*, însemnând ‘zori’, precum și gr. *ἥως* (*ēōs*) și lat. *aurōra*, acestea două cumulând cele două semantisme, ‘zori, dimineată’ și ‘răsărit’ (ETYMONLINE – **aus-*). Într-un articol anterior (DINCĂ, 2024, p. 174), am semnalat turnura semantică pe care a luat-o un alt cuvânt provenit din același etimon, lat. *auster*, care a ajuns să facă referire la un alt punct cardinal, și anume, la ‘sud’, schimbarea de sens fiind corelată de unii lingviști cu o ipoteză eronată în stabilirea direcției din care bate vântul care poartă același nume, confuzia dintre *est* și *sud* fiind explicată prin faptul că Peninsula Italică este orientată pe o diagonală spre sud-est (ETYMONLINE – *austral*).

Mergând chiar mai departe, rădăcina protoindo-europeană **aus-*, cu sensul de ‘a străluci’ (DE VAAN, 2008, p. 63), este sursa și pentru o altă încrângătură etimologică, referitoare la *aur*, ‘metal prețios, de culoare galbenă strălucitoare, foarte maleabil și ductil, folosit pentru a fabrica obiecte de podoabă, de artă, monede (servind din această cauză și ca etalon al valorii)’ (DEX, 2012, p. 79). Cuvântul *aur* este moștenit în limba română din lat. *aurum*, înrudit cu it. *oro*, fr. *or*, port. *ouro* și sp. *oro* (CIORĂNESCU, 2007, p. 62), iar Al. Graur semnalează printre *cuvintele înrudite* cu acesta doar neologismul *aureolă* (GRAUR, 1980, p. 19). Acest cuvânt, împrumutat din fr. *auréole*, cu originea în lat. *[corona] aureola*, cu sensul literal de ‘coroană de aur’, se referă la un ‘cerc luminos cu care pictorii înconjoară capetele unor personaje, mai ales ale sfinților; nimb, aură’, cu sensul figurat de ‘strălucire, glorie, faimă’ (DEX, 2012, p. 79). Totuși, dintr-o perspectivă etimologică mai îndepărtată, se întrevăd înrudiri mult mai subtile. De pildă, din aceeași rădăcină protoindo-europeană **aus-* au derivat și cuvântul din sanscrită *ayah* cu sensul de ‘metal’ (ETYMONLINE – *aureate*), precum și lat. *aes*, însemnând ‘cupru’, din acesta din urmă, cu forma de genitiv *aeris*, provenind și *aerāmen*, cu același sens, ‘cupru’ (GAFFIOT, 1934, p. 78-79). Din acesta din urmă, prin intermediul cuvântului din latina vulgară **aramen*, s-a format și cuvântul românesc *aramă*, ‘metal de culoare roșiatică, extrem de maleabil, de ductil și foarte bun conductor electric; cupru’ (DEX, 2012, p. 61), iar pe aceeași filieră au pătruns și în limbile romanice it. *rame*, fr. *airain*, sp. *arambre* sau port. *aramé* (CIORĂNESCU, 2007, p. 45).

Mai mult decât atât, o asociere interesantă s-a produs în limba română între cuvintele *aramă* și *alamă*, ‘aliaj de cupru și zinc, galben-auriu, maleabil, ductil, ușor de prelucrat, cu numeroase și variate întrebuințări în industrie’, considerat un împrumut din it. *lama*, însemnând ‘placă de metal’ (DEX, 2012, p. 25-26). Cu toate acestea, Al. Ciorănescu propune o altă etimologie, considerând că acest cuvânt provine din ngr. *μάλαμα* (*málama*), însemnând ‘aur’: „Schimbarea fonetică și semantică este curioasă. Pare a fi o vorba de o etimologie populară, datorată confuziei între aur și alamă (foarte folosită odinioară în ornamentație, de ex. în lucrările de marchetărie). Analogia care se impune între *alamă* și *aramă* ar putea explica schimbarea de accent” (CIORĂNESCU, 2007, p. 30). În orice caz, punctul comun între aur și aramă îl reprezintă, pe lângă faptul că ambele sunt metale, calitatea de a străluci, ceea ce justifică înrudirea surprinzătoare a acestor lexeme, prin descinderea din același etimon din protoindo-europeană din care provin și cuvinte precum *auroră* sau *est*.

În limba latină, echivalentul pentru ‘est’, lat. *oriēns*, cu forma de genitiv *orientis* (GAFFIOT, 1934, p. 1091), include, la rândul său, o nuanță semantică temporală, întrucât se referă, de asemenea, la zorii zilei, mai exact, la momentul în care Soarele poate fi zărit ridicându-se deasupra liniei orizontului. Nu întâmplător, acest cuvânt are drept etimon îndepărtat rădăcina protoindo-europeană **heri-*, având înțelesul de ‘a (se) ridica’ (ETYMONLINE – *orient*; DE VAAN, 2008, p. 434-435). De fapt, substantivul *oriēns* este

forma de participiu a verbului *orîor*, însemnând ‘a se ridica (din pat)’, în sens propriu, dar și, cu referire la aștri sau la plante, ‘a răsări’, iar în sens mai larg, ‘a se naște, a avea originea’ (GAFFIOT, 1934, p. 1092). Nu e deloc surprinzător, având în vedere bogăția semantică a acestui verb, faptul că acest etimon a dat naștere unor *cuvinte înrudite* ce dezvoltă nuanțe diferite ale semantismului originar al acestui cuvânt, precum substantivul *orient* și adjectivul *oriental*, verbul *a orienta*, substantivul *origine* (din lat. *origo*, însemnând ‘izvor’) și chiar verbul *a avorta* (din lat. *aborior*, cu sensul inițial de ‘a muri’) (GRAUR, 1980, p. 65).

În strânsă legătură cu substantivul *origine*, însemnând ‘punct de plecare pentru formarea unui lucru, a unui fenomen; început, proveniență, izvor, obârșie’ (DEX, 2012, p. 756), s-a dezvoltat și dubletul de adjective *originar* – *original*, ambele fiind neologisme care au pătruns în limba română din limba franceză, având ascendent în limba latină. Pe de o parte, adjectivul *originar*, însemnând ‘care este de loc din ..., care își are obârșia în ...’, dar și ‘în forma de început, de origine; inițial’, a fost împrumutat din fr. *originare*, care provine, la rândul său, din lat. *orīginārius*, -a, -um (*Ibidem*, p. 756). Acest adjectiv este alcătuit din substantivul *origo* și sufixul specific pentru formarea unor adjective -*ārius*, iar sensul său este similar cu descendentul său din limbile romanice, având înțelesul de ‘originar, indigen’ (GAFFIOT, 1934, p. 1092). Pe de altă parte, adjectivul *original* cumulează mai multe sensuri corelate, ce se dezvoltă în două direcții distincte, în funcție de dubla accepțiune implicită în semantismul acestui cuvânt, pe de o parte, de a nu imita niciun model anterior, iar pe de altă parte, de a putea constitui un model pentru imitații ulterioare. În primul rând, atunci când se referă cu precădere la ‘acte, documente, opere artistice și literare, fotografii’, adjectivul *original*, care poate dobândi uneori în acest context și valoare substantivală, are sensul de ‘primul exemplar, care a servit sau poate servi drept bază pentru copii, reproduceri sau multiplicări’, (DEX, 2012, p. 756). În raport cu aceste copii ulterioare, originalul, ‘care a fost produs pentru prima oară într-o anumită formă’, cumulează o serie de însușiri ce decurg din această primordialitate, în special autenticitatea, iar prin aceasta, dobândește ‘o valoare reală, de necontestat’ (*Ibidem*). În strânsă legătură cu această dezvoltare semantică a luat naștere și cea de a doua direcție, în sensul unui plus valoric asociat adjectivului *original*, care atunci când caracterizează ‘idei, teorii, opere etc.’ surprinde calitatea de a fi ‘propriu unei persoane sau unui autor; neimitat după altcineva; personal, nou, inedit’ (*Ibidem*). Mai mult decât atât, atunci când se referă în special la ‘artiști, scriitori, oameni de știință’, acest adjectiv poate avea această a doua accepțiune, sub semnul ineditului și inimitabilului, ‘care creează ceva nou, personal, fără a folosi un model făcut de altul’, dar și, uneori cu valoare substantivală, poate să aibă, dimpotrivă, înțelesul ce decurge din prima direcție semantică, de ‘ființă sau obiect care servește ca model pentru o operă de artă’ (*Ibidem*). În cele din urmă, printr-o degradare semantică prin care accentul se mută dinspre unicitate spre excentricitate, adjectivul *original* a ajuns să însemne, atunci când are în vedere comportamentul uman, ‘care iese din comun, neobișnuit, ciudat, bizar; excentric, extravagant’ (*Ibidem*). Acest adjectiv polisemantic a fost împrumutat din fr. *original*, cu obârșia în lat. *orīginālis*, derivat, de asemenea, din substantivul *origo*, de data aceasta cu sufixul cu valoare relațională -*ālis*. În plus, adjectivul *orīginālis* înseamnă nu doar ‘care există de la origini, primitiv’, ci cumulează și semantismului adjectivului *orīginārius*, putând să însemne și ‘originar, indigen’ (GAFFIOT, 1934, p. 1092).

În ceea ce privește verbul *a orienta*, împrumut în limba română din fr. *orienter*, întrebuințat cu precădere în sensul figurat de ‘a îndruma, a îndrepta, a dirija’, are la bază sensul propriu de ‘a așeza pe cineva sau ceva într-o anumită poziție sau direcție față de punctele cardinale’ (DEX, 2012, p. 756), mai exact, ‘a așeza pe cineva sau ceva cu fața spre est’, verbul din limba franceză provenind tocmai din denumirea acestui punct cardinal (ETYMONLINE – *orient*). De la acest sens propriu, acest verb a suferit o extensie semantică, precum cea asociată valorii reflexive, caz în care se referă la capacitatea de ‘a găsi calea cea mai bună de urmat într-o anumită împrejurare, atitudinea, soluția cea mai potrivită, a acționa adecvat’ (DEX, 2012, p.

756). De aici decurge și sensul extins al adjectivului format din participiul acestui verb, *orientat*, care nu înseamnă doar ‘care a recunoscut locul unde se află, care știe în ce direcție trebuie să se îndrepte’ în spațiu, ci și ‘informat, lămurit, edificat’ (*Ibidem*) într-o anumită situație, într-un sens mai abstract. Această accepțiune adițională se regăsește și în semantismul adjectivului *orientativ* – ‘care servește la orientare’, dar și ‘care informează; informativ’ (*Ibidem*). Mergând și mai departe, turnura semantică dinspre denotativ spre conotativ este și mai evidentă în cazul substantivului *orientare*, care înseamnă nu doar acțiunea verbului *a (se) orienta* și, într-un înțeles mai larg, ‘direcție, sens’, ci și, în sens figurat, ‘tendință, înclinare, convingere, concepție’ (*Ibidem*).

Revenind la *orient*, și semantismul acestui cuvânt a fost remodelat în timp prin extinderi semantice succesive. Prima accepțiune, referitoare la punctul cardinal din direcția căruia Soarele se ridică deasupra orizontului, a adus după sine și o extensie semantică prin care prin acest cuvânt se înțelege și ‘spațiul geografic situat la est față de un punct de referință (îndeosebi Asia și estul Africii); nume generic pentru țările sau popoarele din acest spațiu’ (*Ibidem*). Acest nou înțeles, marcat și prin majuscula care transformă acest cuvânt într-un toponim, plasează Orientul într-un spațiu cu granițe ambigue și fluide. În primul rând, Orientul se definește în funcție de un *punct de referință*, iar acesta îl constituie celălalt pol al antinomieii consacrate, și anume Occidentul. Din această cauză, „dintr-o perspectivă planetară, toate distincțiile Est – Vest sunt în mod clar arbitrare”, iar termenii care le exprimă, printre care și binomul Orient – Occident, nu reprezintă instrumente de cartografiere, ci vagi „etichete retorice fără un suport geografic riguros” (LEWIS, WIGEN, 1997, p. 48) și fără un referent stabil. De altfel, după cum subliniază și Nadia Anghelescu, „însăși împărțirea Orient – Occident pleacă de la considerații de esență europocentristă – sau mai bine zis, vest-europocentristă” (ANGHELESCU, 2016, p. p. 66), iar această binaritate nu este una nepărtinitoare, punctul de referință, nu doar din perspectivă geografică, fiind tocmai Vestul, cu tot ceea ce presupune acesta, cultură și ideologie, valori și clișee. După cum susține și Edward Said în faimosul său studiu în care deconstruiește conceptul de *orientalism*, Orientul și Occidentul sunt două entități geografice și, în același timp, culturale ‘care se susțin și până la un punct se reflectă unul pe celălalt’ (SAID, 2003, p. 6). Mai mult decât atât, Orientul este „aproape o invenție europeană”, un spațiu cultural asupra căruia Vestul a proiectat imaginarul alterității, o oglindă care a ajutat Europa să se (auto)definească prin prisma „imaginii, ideii, personalității, experienței sale contrastante” (*Ibidem*, p. 1-2).

Orientul este așadar o reprezentare culturală a unui spațiu aflat la est (de continentul european), însă delimitarea ariei pe care acesta se întinde a cunoscut fluctuații de-a lungul istoriei. Precum corespondentul său cu „conotații geopolitice” mai frapante, *Est*, și termenul cu încărcătură culturală mai puternică, *Orient*, a cunoscut o extindere semantică pe măsura expansiunii spre răsărit a teritoriului pe care îl reprezintă acest concept în harta mentalului colectiv, de la o regiune relativ restrânsă din ceea ce numim azi *Orientul Apropiat* până la acoperirea întregului teritoriu asiatic și chiar a unor zone din nordul Africii (LEWIS, WIGEN, 1997, p. 56-57). Mai mult decât atât, din perspectivă americană, Orientul a ajuns să se reducă tocmai la *Orientul Îndepărtat* sau *Extremul Orient*, engl. *Far East*, termen ce se referă la Asia de Est și de Sud-Est (*Ibidem*, p. 62), cu echivalente în limbile romanice care includ cuvântul Orient: fr. *Extrême-Orient*, it. *Estremo oriente*, port. și sp. *Extremo Oriente*. De altfel, chiar segmentarea Orientului în două sau trei regiuni distincte, în funcție de apropierea sau distanța de continentul european se dovedește problematică, o „inerție intelectuală a metageografiilor noastre” (*Ibidem*, p. 67), care sunt, în viziunea lui Martin W. Lewis și Kären E. Wigen, cadre mentale prin care spațiul este structurat pentru a facilita cunoașterea lumii, dar și a o constrânge, prin limitarea la astfel de rame conceptuale. Aceste cadre mentale își dovedesc precaritatea în special în ceea ce privește delimitarea spațiului median, întrucât *Orientul Mijlociu* – engl. *Middle East*, fr. *Moyen-Orient*, it. *Medio Oriente*, port. *Médio Oriente*, sp. *Medio Oriente* – nu

trimite, cum ar fi fost de așteptat, la Asia Centrală, ci tocmai la Orientul Arab sau cel aflat sub puternică influență islamică, „o zonă ce se întinde din Libia până în Afganistan” (*Ibidem*, p. 65). Acest termen a intrat în uz la începutul secolului al XX-lea și a ajuns să înlocuiască treptat, odată cu destrămarea Imperiului Otoman, denumirea de *Orientul Apropiat* – engl. *Near East*, fr. *Proche-Orient*, it. *Vicino Oriente*, port. *Próximo-Oriente*, sp. *Próximo Oriente* sau *Cercano Oriente* – care a apărut la finalul secolului al XIX-lea și s-a răspândit la începutul secolului următor, făcând referire la „teritoriile aflate sub dominația Imperiului Otoman, atât din Asia de Sud-Vest, cât și din Europa de Sud-Est”, așezând sub umbrela Estului și Grecia și Balcanii, teritorii oricum marcate de multe secole de puternice influențe orientale (*Ibidem*, p. 66).

În strânsă legătură cu modul în care este perceput Orientul prin lentila occidentală s-a dezvoltat și semantismul substantivului *orientalism*, derivat cu sufixul neologic *-ism*, întrebuințat pentru a crea substantive abstracte, adesea ideologizante: ‘ceea ce caracterizează pe orientali, moravurile, felul de a fi al orientalilor’ (DEX, 2012, p. 756). Aceeași tendință de generalizare și același pericol de stereotipizare se regăsesc și în cazul adjectivului *oriental*, însemnând ‘care aparține Orientului sau părții răsăritene a unei țări, a unei regiuni, referitor la Orient, caracteristic Orientului; răsăritean’ (*Ibidem*), cu mențiunea că sensul prim se regăsește, de pildă, și în denumirea *Carpații Orientali*, care se referă la partea estică a acestui lanț muntos, situată în partea răsăriteană a României. În ceea ce privește conotațiile culturale ale acestui adjectiv, un caz special îl reprezintă folosirea acestuia cu sensul restrâns la ‘turcesc’ (*Ibidem*), Orientul (Apropiat) fiind redus uneori în mentalul colectiv românesc la fantasma Imperiul Otoman. Chiar și substantivul *oriental*, cu sensul curent de ‘persoană care face parte din populația unei țări din Orient sau originară de acolo’, cu forma de plural ce face trimitere la sensul colectiv de ‘popoarele din Orient’, se poate referi, în anumite contexte, exclusiv la o persoană aparținând unei singure țări din spațiul oriental, mai exact, ‘turd’ (*Ibidem*).

Un fenomen similar de remodelare semantică pe baza experienței istorice și culturale, chiar cu o mai puternică tentă depreciativă, poate fi observat în cazul unui sinonim parțial pentru *oriental*, cuvântul *levantin*, care ca substantiv are sensul de ‘persoană originară sau locuitor din Levant’, cu accepțiunea restrânsă la o singură profesie reprezentativă, de ‘negustor originar din Levant’, iar ca adjectiv dobândește conotații categoriale ce pot degenera în stereotipii culturale, însemnând ‘care aparține Levantului sau levantinilor, privitor la Levant sau la levantini’, cu sensul depreciativ de ‘necinstit, ipocrit, intrigant’ (*Ibidem*, p. 589). Nucleu istoric și cultural al Orientului, Levantul cuprinde doar partea vestică a acestuia, mai exact teritoriile adiacente țărmului estic al Mării Mediteraneene, cu mențiunea că și granițele acestui spațiu cultural se dovedesc a fi aproximative și fluctuante. În ceea ce privește etimologia acestui toponim inclus de Al. Graur în rândul denumirilor inspirate de punctele cardinale, cu mențiunea că provine din „*Levante* (în italiană ‘răsărit’) (GRAUR, 1972, p. 32), fr. *Levant* poate să fie, de asemenea, o sursă posibilă. Acest cuvânt din limba franceză reprezintă forma de participiu prezent a verbului *lever*, însemnând, în sens propriu, ‘care se ridică’, dar cumulând și alte accepțiuni, precum ‘răsăritul soarelui’ – de aici și denumirea Japoniei, *L'Empire du Soleil Levant*, corespondentul în limba franceză pentru *Țara Soarelui Răsare* –, dar și ‘parte a orizontului de unde răsare Soarele; est’, iar cu majusculă, ‘țările care se află la răsărit (în raport cu Franța), regiunile care ocupă coasta mediteraneeană a Asiei’ (CNRTL – *levant*).

Acest cuvânt se regăsește și în alte limbi romanice, cu exact aceeași deschidere semantică: în italiană *levante* este participiul prezent al verbului *levàrsi*, însemnând ‘a se ridica’, în portugheză și în spaniolă *levante* provine din verbul *levantar*, având același sens. Toate aceste cuvinte înrudite își au obârșia în limba latină, în verbul *levō*, cu forma de participiu prezent *levāns*, în cazul genitiv *lēvantis*, însemnând ‘a se ridica’, dar și ‘a ușura, a despovăra, a diminua, a ameliora o durere’ (GAFFIOT, 1934, p. 904). Nu e de mirare faptul că acest verb a păstrat și acest înțeles, asociat eliberării de greutate, fie ea înțeleasă în sens propriu sau figurat, întrucât originea îndepărtată a acestuia se află în rădăcina protoindo-europeană **legwh-*,

însemnând ‘ușor’, de unde provine și adjectivul din limba engleză *light*, cu același sens, ‘având greutate mică’ (ETYMONLINE – **legwh-*). De altfel, oricât ar părea de surprinzător, având în vedere diferența ortografică și fonetică, și corespondentul din limba română pentru engl. *light*, adjectivul *ușor*, se trage din aceeași rădăcină protoindo-europeană, dar printr-un ocol prin limba latină, în care din adjectivul *levis*, cu sensul de ‘ușor în greutate, mic în dimensiune, slab în putere’, a derivat și verbul *levāre* (DE VAAN, 2008, p. 336). Mai exact, se presupune că ar fi un derivat cu sufixul *-șor* dintr-o formă intermediară, **lieu*, moștenită în româna veche din lat. *levis* (CIORĂNESCU, 2007, p. 822). Acest derivat a avut inițial forma *iușor*, iar fonetismul actual, fără semivocala inițială, conform lui Sextil Pușcariu, „s-a generalizat din comparativul *mai iușor*, devenit *mai ușor*” (apud SALA, 2005, p. 98).

Semantismul adjectivului *ușor* cumulează numeroase sensuri corelate, începând cu cele denotative, moștenite de la etimonul *levis* din latină, ‘care are greutate mică’, ‘mic, puțin, redus (ca volum, amploare, consistență, intensitate)’ (DEX, 2012, p. 1179). Pe lângă aceste accepțiuni, adjectivul *ușor* a dezvoltat și alte sensuri, mai apropiate sau mai îndepărtate de nucleul semantic inițial. De pildă, o astfel de accepțiune ar fi ‘care este lesne de suportat, de îndurat’, cu diverse nuanțări în funcție de substantivul pe care îl determină: ‘(despre boli) lipsit de gravitate; (despre obligații materiale) care nu împovărează, mic; (despre legi, pedepse) lipsit de asprime, indulgent; (despre viață, trai) fără griji, comod, bun’ (*Ibidem*). De asemenea, în aceeași direcție semantică s-a format o familie de cuvinte care cuprinde, în primul rând, verbul *a ușura*, care moștenește o parte semnificativă din semantismul verbului din limba latină *levāre*, însemnând, în sens denotativ, ‘a reduce sau a scădea din greutate’, iar figurat ‘a(-și) alina, a(-și) potoli o suferință fizică sau morală’, dar și ‘a (se) elibera de sub apăsarea unui lucru greu; a (se) despovăra’ (*Ibidem*). Din aceeași familie de cuvinte mai fac parte și substantivul care exprimă acțiunea acestui verb, *ușurare*, dar și adjectivul format din forma de participiu, *ușurat*, însemnând, în sens denotativ, ‘care a scăzut în greutate’, iar conotativ, ‘împăcat, liniștit sufletește, scăpat de o grijă’ sau adjectivul *ușurător*, în accepțiunea ‘care ușurează, alină, liniștește, calmează’ (*Ibidem*, p. 1180). Un alt sens uzual al adjectivului *ușor* este ‘care nu reprezintă dificultăți, care este lesne de înțeles sau de realizat; simplu’ (*Ibidem*, p. 1179), în acest caz fiind un sinonim pentru neologismul *facil*, mai ușor de înțeles de vorbitorii de limbi romanice, în aceeași direcție existând și substantivul *ușurință*, însemnând ‘faptul de a fi ușor (de făcut); facilitate’ iar verbul *a ușura* a dezvoltat, la rândul său, un sens adiacent, ‘a înlesni, a facilita’ (*Ibidem*). Nu în ultimul rând, adjectivul *ușor* a cunoscut și o deprecieri semantică, ajungând să însemne și ‘lipsit de seriozitate, superficial frivol’ (*Ibidem*), de unde s-a format și substantivul *ușurătate*, cu înțelesul de ‘neseriozitate’, ‘frivolitate’, și adjectivul *ușuratic*, însemnând ‘lipsit de seriozitate (mai ales din punct de vedere moral); nesocotit; flusturatic, frivol’ (*Ibidem*, p. 1180). De menționat că Al. Graur (1980, p. 53) amintește printre cuvintele înrudite cu *ușor* și neologismul *lejer*, împrumutat din fr. *léger*, dar având originea într-o formă alternativă a adjectivului *levis* din latină, *levius*, însoțită de sufixul adjectival *-ārius*. Dacă în limba română acest adjectiv se folosește cu precădere în accepțiunea uzuală referitoare la îmbrăcăminte, ‘care este ușor, comod de purtat’ – cu toate că substantivul *lejeritate* are și sensul mai puțin restrictiv de ‘ușurință, comoditate’ (DEX, 2012, p. 586) –, etimonul său din limba franceză, *léger*, are un semantism mult mai larg, printre accepțiunile acestuia fiind și ‘lipsit de seriozitate’, ‘care nu e foarte aprofundat’ sau chiar ‘libertin’ (CNRTL – *léger*).

Printre cuvintele înrudite ale adjectivului *levantin* regăsite în lista alcătuită de Al. Graur se regăsește și verbul *a lua*, provenit de la același verb din limba latină, *levō*, însemnând ‘a ușura, a ridica’ (GRAUR, 1980, p. 53). E interesant de menționat că în portugheză și spaniolă, acest verb din limba latină a dat naștere unor serii semantice paralele, ce cuprind, pe de o parte, verbele ce dezvoltă sensul de ‘a se ridica’ – port. și sp. *levantar* –, iar pe de altă parte, port. *levar* și sp. *llevar*, verbe cu semantism similar verbului *a lua* din limba română. În limba română, în schimb, nu s-a moștenit și un al doilea verb provenit din lat. *levō* care să-și dezvolte

semantismul în direcția accepțiunii de ‘a (se) ridica’, cu toate că pot fi regăsite urme ale acestui înțeles în încărcătura semantică a altor cuvinte moștenite sau împrumutate în limba română. Din rândul primei categorii, a cuvintelor moștenite, un derivat al acestui verb, lat. *allevatum*, forma de neutru pentru lat. *allevatus*, însemnând ‘ridicat, înălțat’, a fost moștenit în limba română, dând naștere substantivului *aluat*, ‘pastă obținută din făină amestecată cu apă, grăsime etc., din care se prepară pâine, prăjituri etc.; cocă’ (DEX, 2012, p. 34). Marius Sala explică deosebirea de sens între verbul *a lua*, similar ca formă, și *aluat* prin faptul că verbul „*levare* dobândise de timpuriu și sensul de ‘a fermenta’, pe care îl găsim aproape în toate limbile romanice, unde derivatele sale au sensul de ‘drojdie’: fr. *levain* și *levure*, sp. *leudo*” (SALA, 2010, P. 127). De cealaltă parte, dintre neologisme, probabil sensul cel mai transparent în această direcție îl are substantivul *levitație*, însemnând ‘ridicare corporală în aer sau ridicarea diverselor corpuri prin voință, fără mijloace mecanice, atribuită mai ales unor ființe mitice, sfinți, asceți, iluzionști’, împrumutat din fr. *lévitation* (DEX, 2012, p. 589). Există însă și reverberații mai subtile, precum în cazul etimologiei substantivului *carnaval*, cu sensul de ‘perioadă care precedă postul în unele țări, când au loc petreceri populare însoțite de deghizări, care alegorice, focuri de artificii etc.’, provenit din fr. *carnaval* (*Ibidem*, p. 149), împrumutat, la rândul său, din it. *carnevale*, cu forma mai veche *carnelevare* (SALA, 2005, p. 108). Acest cuvânt, cu sensul literal de ‘ridicare a cărnii’, este compus din două cuvinte de origine latină, *carnem levare* (CIORĂNESCU, 2007, p. 153), mai exact, lat. *caro*, cu forma de genitiv singular *carnis* și genitiv plural *carnem*, însemnând ‘carne’ (GAFFIOT, 1934, p. 268), și verbul *levare*, cu sensul de ‘a ridica, a ușura, a îndepărta’, în acest context, carnea din dietă în perioada postului. De asemenea, se pare că există și o etimologie populară din latina medievală, din *carne vale*, cu sensul de ‘Carne, rămas bun!’ (ETYMONLINE – *carnival*), unde lat. *valē* este formula consacrată de încheiere, în special în scrisori, fiind imperativul verbului *valēre*, ‘a fi puternic; a avea valoare’ (GAFFIOT, 1934, p. 1643-1644).

De asemenea, Al. Graur menționează și o serie de cuvinte cu același etimon latinesc, formate tot de la verbul *levare*, însă prin derivare cu diverse prefixe, care au pătruns și în limba română ca neologisme. De pildă, din familia de cuvinte a verbului din limba franceză *élever*, cu înțelesul de ‘a ridica, a crește’ (GRAUR, 1980, p. 53) au fost împrumutate în limba română adjectivul *elevat*, în accepțiunea de ‘nobil, superior, rafinat – din fr. *élevé*’, și substantivul *elev*, însemnând ‘persoană care învață într-o școală sau care este instruită de cineva; școlar’ (DEX, 2012, p. 350), împrumutat din fr. *élève*, care a dobândit acest sens ca o consecință a evoluției semantice a verbului *élever*, ce a primit, încă din secolul al XIII-lea, și înțelesul de ‘a aduce un copil la dezvoltarea sa deplină’ (« amener un enfant à son plein développement ») (CNRTL – *élève*). Un alt exemplu în acest sens îl constituie verbul *a releva*, cu sensul de ‘a pune în lumină, a scoate în relief; a evidenția, a remarca, a sublinia’, din fr. *relever* (DEX, 2012, p. 943), cu originea în verbul din limba latină *relevare*, însemnând ‘a ridica, a ușura, a despovăra, a reconforta’ (GAFFIOT, 1934, p. 1336), care a fost format prin derivare cu prefixul *re-* de la verbul *levare*. Verbul *relever* din limba franceză a preluat semantismul inițial din latină, care s-a dezvoltat considerabil în timp, iar împrumutul din limba română a decupat doar o parte din conotațiile acestuia, prin care acțiunea concretă de ‘a scoate în relief, a da un plus de strălucire sau de intensitate’ a dobândit un înțeles mai abstract, de ‘a scoate în evidență, a face remarcant’ (CNRTL – *relever*). Această restricție semantică este și mai evidentă în cazul altor elemente lexicale din aceeași familie de cuvinte, împrumutate de asemenea din franceză, precum substantivul *relevantă*, cu sensul de ‘semnificație, însemnătate – din fr. *relevance*’ sau adjectivul *relevant*, însemnând ‘care relevă, care scoate sau iese în evidență – din fr. *relevant*’ (DEX, 2012, p. 943). Totuși, a pătruns în limba română și *relief*, un substantiv înrudit care și-a păstrat și sensul concret, de ‘ridicătură, proeminență pe o suprafață’, dezvoltând totodată și sensul figurat de ‘contur, forță, strălucire’, regăsit și în expresia *a scoate în relief*, cu înțelesul de ‘a scoate în evidență, a sublinia, a accentua, a reliefa’ (*Ibidem*).

Un alt cuvânt referitor la punctul cardinal *est*, care nu a fost însă împrumutat, ci s-a format în spațiul lingvistic românesc, este *răsărit*, având ca prim sens ‘trecere a unui astru la orizont; momentul apariției unui astru la orizont’, mai specific, ‘moment al zilei când răsare Soarele’, iar în sens figurat, ‘începutul unei ere sau al unei vieți noi’ (*Ibidem*, p. 918). Din acest înțeles a derivat accepțiunea de ‘punct cardinal situat în partea orizontului de unde răsare Soarele; est’, precum în cazul altor denumiri similare – *Orient*, *Levant* – și asemenea acestora, a dobândit și semnificația (meta)geografică de ‘țară, ținut așezat în direcția răsăritului față de un punct de reper dat; orient; (colectiv) popoarele dintr-un astfel de ținut sau dintr-o astfel de țară’ (*Ibidem*). De altfel, cu această valență semantică de natură *metageografică*, acest cuvânt preia din încărcătura semantică pe care o are termenul corespondent *East* din limba engleză, în special nuanțele geopolitice mai îndepărtate în timp ale acestui „spațiu conceptual” cu granițe imprecise și fluide, referitor inițial la Imperiul Roman de Răsărit sau la Biserica Ortodoxă sau Răsăriteană (LEWIS, WIGEN, 1997, p. 57), în vreme ce accepțiunile sale din istoria recentă, precum cele aduse de Cortina de Fier din timpul Războiului Rece, au rămas în mentalul colectiv românesc în sfera semantică a cuvântului *est*. Același fenomen, de data aceasta în raport cu termenul *Orient*, se petrece și cu perechea de substantive *răsăritean* – *răsăriteancă*, însemnând ‘locuitor din răsărit, oriental’, respectiv ‘locuitoare din răsărit, orientală’ (DEX, 2012, p. 918).

Cu toate acestea, astfel de suprapuneri semantice își au limitele lor, iar „cuvintele *est*, *orient*, *răsărit* sunt, în fapt, sinonime parțiale, antrenând diferite nuanțe semantice concentrate în definiții în mai multe părți” (BURSUC, 2021, p. 64). Un exemplu grăitor pentru caracterul parțial al acestei serii sinonimice îl constituie chiar semantismul cuvântului *răsărit*, care include, ca adjectiv de această dată, și accepțiuni pe care cuvintele *est* sau *orient* nu le presupun, precum cele referitoare la plante, ‘care a ieșit din pământ, incolțit’, la copii, ‘care s-a dezvoltat mai mult; mai mare (cu puțin) față de alți copii’ sau, în general, ‘care depășește măsura comună, obișnuită’, în sens figurat, ‘mai deosebit, mai de seamă, mai valoros’ (DEX, 2012, p. 918). Aceste înțelesuri derivă din polisemantismul verbului *a răsări*, care nu are doar sensul referitor la aștri și, implicit, la Soare, ‘a apărea pe cer, a se ivi la orizont’, ci și cel referitor la plante, ‘a incolți, a ieși din pământ’ (*Ibidem*), de unde și expresia glumeață *seamănă, dar nu răsare*, folosită pentru a infirma o posibilă asemănare dintre două lucruri sau persoane, expresie „în care intră în joc cele două sensuri ale lui *seamănă*”: ‘este asemănător’ și ‘a pune sămânță în pământ’ (CIORĂNESCU, 2007, p. 655). În plus, verbul *a răsări* mai poate însemna și ‘a se ivi (din depărtare), a apărea (pe neașteptate)’, dar și, în concordanță cu semantismul dezvoltat de adjectivul *răsărit*, ‘a ieși în evidență, a se ridica deasupra celor dimprejur’ sau ‘(despre copii) a crește’ (DEX, 2012, p. 918). Verbul *a răsări* a fost moștenit din limba latină, din lat. **resalire*, format din prefixul repetitiv *re-* și verbul *salire* (GAFFIOT, 1934, p. 1383), având același sens cu verbul moștenit în limba română, ‘a sări’. În schimb, în alte limbi romanice care au moștenit acest cuvânt, semantismul a avut o evoluție diferită, it. *salire* are, cu precădere, sensul de ‘a urca’, iar. port. *sair* și sp. *salir* cel de ‘a ieși’. Cu toate acestea, în spaniolă, pe lângă uzualul *amanecer*, care înseamnă și ‘a se trezi’, se păstrează și expresia *salida del sol*, ‘ieșirea soarelui’, drept corespondent pentru *răsărit*, în vreme ce în celelalte limbi romanice s-au impus cuvinte derivate din alte verbe, de pildă în franceză *lever du soleil* și în italiană *la levata del sole*, ‘ridicarea soarelui’, în italiană existând și *la nascita del sole*, ‘nașterea soarelui’, precum în portugheză *nascer do sol*.

Dacă în alte limbi romanice legăturile dintre denumirile referitoare la punctul cardinal *est* și răsăritul soarelui sunt mai subtile, întrucât cuvintele utilizate pentru a se referi la acestea au etimologii diferite, în limba română, în schimb, substantivul *răsărit* întrunește ambele accepțiuni. O situație similară se regăsește și în limba greacă, unde substantivul *ανατολή* (*anatolí*) înseamnă atât ‘răsăritul unui astru, răsăritul soarelui’, cât și punctul cardinal ‘est’ și, prin extensie, ‘regiunea Levantului, Orient’ (BAILLY, 1935, p. 143). Ca în limba română, substantivul provine dintr-un verb cu semantism similar, *ἀνατέλλω* (*anatéllo*), însemnând ‘a se

ridica’, ‘a apărea’, ‘a răsări’ (despre aștri și Soare), ‘a-și avea sursa, izvorul’ (despre râuri) (*Ibidem*), fiind un derivat cu prefixul *āwā-* (*ana-*), cu sensul de ‘(în) sus’ (LIDDEL, SCOTT, 1940, *āwā* de la verbul *téllō* (*téllō*), însemnând ‘a realiza, a împlini, a (se) naște, a (se) produce’ (BAILLY, 1935, p. 1912). Mai mult decât atât, de la substantivul din greaca veche *ανατολή* (*anatolí*) provine și toponimul *Anatolia*, amintit și de Al. Graur printre numele de locuri inspirate de denumirile punctelor cardinale în diverse limbi (GRAUR, 1972, p. 32). Denumirea, care a ajuns să se refere la peninsula care include o mare parte din teritoriul actual al Turciei, a pătruns în turcă din greacă, în turca otomană mai întâi, sub forma *آناتولى* (*Anadolu*), fiind un sinonim pentru *Asia Mică* sau *Asia Minor* (KÉLÉKYAN, 1911, p. 39). De altfel, și toponimul *Asia*, care „se referea inițial la o regiune restrânsă din nord-estul Turciei, a fost extins spre est și spre sud de geografii greci pentru a cuprinde Levantul, iar ulterior a cunoscut o expansiune până la Strâmtoarea Bering” (LEWIS, WIGEN, 1997, p. 53). Etimologia acestui toponim care a ajuns în timp să denumească un întreg continent dovedește și în acest caz o strânsă corelație semantică între est și răsăritul soarelui, întrucât se presupune că își are originea în verbul *asu* din limba akkadiană, însemnând ‘a ieși, a se ridica’ (ETYMONLINE – *Asia*). De altfel, din aceeași rădăcină, un verb similar se regăsește și în ebraică, *יָצָא* (*yatsá*), cu sensul de ‘a ieși, a se ridica (despre soare)’ (KLEIN, 1987, p. 43), însă nu acesta a dat naștere cuvântului folosit în mod curent cu sensul de ‘est’, ci verbul *זָרַח* (*zarákh*), cu sensul de ‘a străluci, a răsări (despre Soare)’ (STRONG, 1890, p. 36), de la care a derivat substantivul *מִזְרָח* (*mizrákh*), care înseamnă atât ‘est’, cât și ‘răsăritul soarelui’ (*Ibidem*, p. 64).

În alte limbi, chiar dacă accepțiunea ‘punctul cardinal est’ și înțelesul de ‘răsăritul soarelui’ nu coincid în semantismul aceluiași cuvânt, cel puțin cele două unități lexicale fac parte din aceeași familie de cuvinte. De exemplu, în limba turcă, pentru punctul cardinal ‘est’ se folosește *doğu*, în vreme ce *gün doğuşu* are sensul de ‘răsăritul soarelui’, unde *gün* – *گون* în turca otomană – are atât înțelesul de ‘soare’, cât și cel de ‘zi’ (KÉLÉKYAN, 1911, p. 1060-1061), iar *doğuş* înseamnă ‘naștere’, dar și ‘înălțare deasupra orizontului’, în corelație cu verbul *doğmak*, din turca otomană *طوغمق* (*doğmak*), cu sensul general de ‘a se naște’ și cu cel specific pentru corpurile cerești, de ‘a răsări’ (REDHOUSE, 1890, p. 1257). Acest verb este folosit, de altfel, și în urările uzuale pentru ziua de naștere, precum *Iyi ki doğdun!*, cu o traducere literală ‘Bine că te-ai născut!’. În limba turkmenă, pentru ‘est’ se folosește cuvântul *gündogar* (TURKMEN-ENGLISH DICTIONARY, 1996, p. 29), cuvânt compus din substantivul, *gün*, cu același dublu semantism ca în limba turcă – ‘soare’ și ‘zi’ (*Ibidem*, p. 27) –, și *dogýar*, însemnând ‘se naște’ (*Ibidem*, p. 13), așadar direcția din care ‘soarele se naște’. Mai mult decât atât, pentru ‘răsăritul soarelui’ în limba turkmenă se folosește o sintagmă similară, *günüň dogmagy*, tot în legătură cu verbul *dogmak*, cu sensul de ‘a răsări’, sau *günüň doguşy*, de la *dogluş*, ‘naștere’ (*Ibidem*).

În limba turcă se păstrează, ca arhaism, și cuvântul *şark*, reminiscență a cuvântului *شرق* (*sharq*) din turca otomană, însemnând ‘est’ (REDHOUSE, 1890, p. 1122), cu originea în limba arabă, în substantivul *شَرْق* (*sharq*), cu același sens, ‘răsărit, orient’ (BĂDICUȚ, DRONDOR, 1997, p. 724). Acest substantiv dobândește și în limba arabă o dimensiune *metageografică*, fiind un echivalent pentru *Levant* sau *Orient*, intrând în componența denumirilor din limba arabă pentru *Orientul Apropiat*, *الشَّرْقُ الْأَدْنَى* (*ash-sharqu al-adna*), *Orientul Îndepărtat*, *الشَّرْقُ الْأَقْصَى* (*ash-sharqu al-aqşa*), și *Orientul Mijlociu*, *الشَّرْقُ الْأَوْسَطُ* (*ash-sharqu al-awsat*) (DOBRIȘAN, GRIGORE, 1998, p. 385), alături de adjectivele în formele elative *أَدْنَى* (*adna*) – ‘(cel) mai apropiat’ (*Ibidem*, p. 25) –, *أَقْصَى* (*aqşa*) – ‘(cel) mai îndepărtat’ (*Ibidem*, p. 45), ‘extrem’ (STEINGASS, 1884, p. 66) – și *أَوْسَطُ* (*awsat*) – ‘de mijloc, mijlociu’ (DOBRIȘAN, GRIGORE, 1998, p. 56). De altfel, și în limba arabă din aceeași familie de cuvinte face parte și substantivul *شُرُوق* (*shurūq*), cu sensul ‘răsărit’ (despre aștri), utilizat în special în sintagma *شُرُوقُ الشَّمْسِ* (*shurūq ash-shams*), ‘răsăritul soarelui’, în strânsă legătură cu înțelesul verbului *شَرَقَ* (*sharaqa*), ‘a răsări’ (BĂDICUȚ, DRONDOR, 1997, p. 724). Semantismul acestui verb

cuprinde și înțelesul de ‘a străluci, a radia’, atât în sens propriu, cât și figurat (WEHR, 1979, p. 546), de unde provine și adjectivul مُشْرِق (*mushriq*), însemnând ‘strălucitor, luminos (de exemplu, despre soare); splendid’ (DOBRIȘAN, GRIGORE, 1998, p. 561).

În limba arabă există o formă alternativă, cu o mai mare încărcătură poetică, pentru a denumi locul din care răsare Soarele, substantivul مُشْرِق (*mashriq*), cu forma de plural مُشَارِق (*mashāriq*), un derivat de la un verb cu prefixul م (*ma*), de tipul إسم المَكَان (*ism al-makān*), ‘nume de loc’, care arată locul în care se desfășoară acțiunea verbului respectiv (DOBRIȘAN, 2014, p. 150-151), în acest caz verbul شَرَقَ (*sharaqa*). Pe lângă sensul comun de ‘răsărit, est, orient’, acest cuvânt a ajuns să denumească ‘estul lumii arabe’ (*Ibidem*), mai exact, „țările arabe din Orientul Apropiat asiatic”, în opoziție cu *Maghrebul*, „care înglobează statele arabe din nordul Africii” (CHICAN, 2011, p. 215), deci din vestul spațiului cultural arab. Și acest toponim, *Maghreb*, reprezintă, din punct de vedere gramatical, un *nume de loc*, إسم المَكَان (*ism al-makān*), derivat cu prefixul م (*ma*) de la verbul غَرَبَ (*gharaba*), însemnând ‘a apune’ (BĂDICUȚ, DRONDOR, 1997, p. 435). Dubletul de sinonime شَرَقَ (*sharq*) – مُشْرِق (*mashriq*) a fost împrumutat din limba arabă și în limba persană, unde شرق (*sharq*) înseamnă ‘răsăritul soarelui; locul din care răsare Soarele; Estul’ (STEINGASS, 1892, p. 742), iar مشرق (*mashriq*), ‘est, răsăritul soarelui’ (*Ibidem*, p. 1245). Primul dintre ele, شرق (*sharq*), se regăsește și în alcătuirea unei denumiri din limba persană pentru *Asia*, شرقستان (*sharqistān*) (*Ibidem*, p. 742), în care „indo-iranianul -*stan*”, întâlnit și în structura altor toponime asiatice, are sensul de ‘așezare’, ‘țară’ (GRAUR, 1972, p. 40).

În concluzie, prin astfel de activități interactive, de mediere interculturală, intuițiile studenților sunt completate prin analize etimologice și semantice care relevă înrudiri intralingvistice, dar și interlingvistice între diverse cuvinte uzuale, precum și paralelisme surprinzătoare în evoluția semantismului unor termeni din limbi diferite. Astfel, studenții au posibilitatea de a-și dezvolta „capacitatea de a folosi cunoștințele din limbile familiare ca să înțeleagă limbi noi, căutând cuvinte înrudite sau internaționale pentru a da sens unor texte în limbi necunoscute” (CEFR-CV, 2020, p. 124) și de a construi astfel punți între limbi și culturi, surmontând distanța lingvistică și culturală dintre acestea. Această diversitate, implicată în cazul grupelor de studenți care s-au format în spații lingvistice și culturale diferite, devine o resursă educațională fertilă, care poate fi pusă în valoare prin variate activități și strategii de dezvoltare a repertoriului plurilingv și pluricultural al cursanților care învață limba română ca L2.

BIBLIOGRAFIE

- CECRL, 2003 – *** *Cadrul european comun de 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*, [Asia | Etymology of Asia by etymonline](#); [aureate | Etymology of aureate by etymonline](#); [*aus- | Etymology of root *aus- by etymonline](#); [austral | Etymology of austral by etymonline](#); [carnival | Etymology of carnival by etymonline](#); [east | Etymology of east by etymonline](#); [Easter | Etymology of the name Easter by etymonline](#); [*legwh- | Etymology of root *legwh- by etymonline](#); [orient | Etymology of orient by etymonline](#); [Ostrogoth | Etymology of Ostrogoth by etymonline](#)
- INFOPEDIA – *Dicionário infopédia da Língua Portuguesa* ([leste | Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa \(infopedia.pt\)](#))
- CNRTL – *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales*, [ÉLÈVE : Etymologie de ÉLÈVE](#); [LÉGER : Définition de LÉGER](#); [LEVANT : Définition de LEVANT](#); [RELEVER : Définition de RELEVER](#)
- TURKMEN – ENGLISH DICTIONARY, 1996 – *** *Turkmen – English Dictionary*, a SPA project of Peace Corps Turkmenistan, Edited by Jonathan Garrett, Greg Lastowka, Akgul Muhammetmuradova, Jahan Myradova, Kimberly Naahielua, Meena Pallipamu, Muhammed Rustamov, Meretgul Sharipova, Aynabat Yaylymova, Ashgabad, Peace Corps Turkmenistan, 1996
- ANGHELESCU, Nadia, *Noi și Orientul arab*, Iași, Editura Polirom, 2016
- BAILLY, Anatole, *Dictionnaire grec-français*, Paris, Hachette, 1935, <https://archive.org/details/BaillyDictionnaireGrecFrancais/mode/>
- BĂDICUȚ, Ilie, DRONDOE, Stelian, *Dicționar arab-român, român-arab*, Cu o prefață de acad. Virgil Cîndea, București, Editura Nemira, 1997
- BURSUC, Alina-Mihaela, *Denumirile punctelor cardinale. Observații asupra zonei de intersecție cu denumirile vânturilor*, în „Caietele Sextil Pușcariu”, V, 2021, p. 62-71
- CHICAN, Dumitru, *Mic lexicon al Orientului Mijlociu*, Baia Mare, Editura Proema, 2011
- CIORĂNESCU, Alexandru, *Dicționarul etimologic al limbii române*, Ediție îngrijită și traducere din limba spaniolă de Tudora Șandru Mehedinți și Magdalena Popescu Marin, București, Editura SAECULUM I. O., 2007
- DE VAAN, Michiel, *Etymological Dictionary of Latin and the other Italic Languages*, Vol. 7, Edited by Alexander Lubotsky, Leiden, Boston, Brill, 2008
- DINCĂ, Irina, *Acul busolei: nuanțări semantice ale denumirilor pentru nord și sud din repertoriul plurilingv și pluricultural al studenților străini care învață limba română ca L2*, în „Studii de știință și cultură”, Vol. XX, Nr. 3, septembrie 2024, p. 166-177
- DOBRIȘAN, Nicolae, *Limba arabă contemporană 2*, Ediția a II-a, București, Editura Pro Universitaria, 2014
- DOBRIȘAN, Nicolae, GRIGORE, George, *Dicționar arab-român*, București, Editura Teora, 1998
- GAFFIOT, Felix, *Dictionnaire latin français*, Paris, Hachette, 1934, [Gaffiot \(micmap.org\)](https://micmap.org)
- GRAUR, Al., *Cuvinte înrudite*, Editura științifică și enciclopedică, București, 1980

- GRAUR, Al., *Nume de locuri*, București, Editura Științifică, 1972
- KÉLÉKYAN, Diran, *Dictionnaire turc-français*, Constantinopole, Mihran, 1911, ediție electronică: Halle (Saale) : Universitäts- und Landesbibliothek Sachsen-Anhalt, 2011: [SSG Vorderer Orient digital / Dictionnaire turc-... \[249\] \(uni-halle.de\)](#)
- KLEIN, Ernest David, *A Comprehensive Etymological Dictionary of the Hebrew Language for Readers of English*, Foreword by Haim Rabin, Jerusalem, Carta, 1987
- LEWIS, Martin W., WIGEN, Kären E., *The Myth of Continents. A Critique of Metageography*, Berkeley, Los Angeles, London, University of California Press, 1997
- LIDDELL, Henry George, SCOTT, Robert, *A Greek-English Lexicon*, Revised and augmented throughout by Sir Henry Stuart Jones, with the assistance of Roderick McKenzie, Oxford, Clarendon Press, 1940, [Henry George Liddell, Robert Scott, A Greek-English Lexicon, ὁῦν](#)
- REDHOUSE, James William, *A Turkish and English Lexicon. Shewing in English the Significations of the Turkish Terms*, London, Henry Frowde, 1890, [A Turkish And English Lexicon : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive](#)
- SAID, Edward W., *Orientalism*, London, Penguin, 2003
- SALA, Marius, *Aventurile unor cuvinte românești*, București, Editura Univers Enciclopedic, 2005
- 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. \(uchicago.edu\)](#)
- STEINGASS, Francis Joseph, *The Student's Arabic-English Dictionary, Companion Volume to the Author's English-Arabic Dictionary*, London, Crosby Lockwood and Son, 1884, [The student's Arabic-English dictionary. : : Steingass, Francis Joseph, 1825-1903 : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive](#)
- STRONG, James, *A Concise Dictionary of the Words in the Hebrew Bible with their renderings in the authorized English version*, New York, Eaton & Mains, Cincinnati, Jennings & Graham, 1890, [The exhaustive concordance of the Bible: showing every word of the text of the common English version of the canonical books, and every occurrence of each word in regular order; together with A comparative concordance of the authorized and revised versions, including the American variations; also brief dictionaries of the Hebrew and Greek words of the original, with references to English words: : Strong, James, 1822-1894 : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive](#)
- WEHR, Hans, *A Dictionary of Modern Written Arabic (Arabic-English)*, Edited by J. Milton Cowan. Forth edition, considerably enlarged and amended by the author, Wiesbaden, Otto Harrassowitz, 1979

THE CONFUCIAN LEGACY IN CONTEMPORARY CHINA: CONFUCIAN ELEMENTS IN XI JINPING'S SPEECHES

L'HÉRITAGE CONFUCÉEN DANS LA CHINE CONTEMPORAINE: ÉLÉMENTS CONFUCIANISTES DANS LES DISCOURSES DE XI JINPING

MOȘTENIREA CONFUCIANISTĂ ÎN CHINA CONTEMPORANĂ: ELEMENTE CONFUCIANISTE ÎN DISCURSURILE LUI XI JINPING

Diana-Elena VEREȘ

„Babeș-Bolyai” University

Faculty of Letters Cluj-Napoca

diana.veres@ubbcluj.ro

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7568-6080>

Abstract

With Xi Jinping taking over the leadership of the Chinese Communist Party in 2012, there has been a change in the way China's representatives relate to traditional cultural values, namely the principles and values derived from Confucian philosophy. Confucianism, which had a strong echo in Ancient China and was subsequently rejected with the beginning of the country's modernization process, is experiencing a period of revival, marked by a series of measures taken by the Chinese government, but also by numerous references made by the Chinese leader, who introduces Confucian elements into his speeches, which are also part of the so-called Xi Jinping Thought. The article aims to analyse how elements of Confucian philosophy have been reintroduced into contemporary Chinese society through Xi Jinping's speeches.

Résumé

L'arrivée de Xi Jinping à la présidence du Parti communiste chinois en 2012 a entraîné un changement dans le rapport des représentants de la Chine aux valeurs culturelles traditionnelles, à savoir les principes et les valeurs issus de la philosophie confucéenne. Le confucianisme, qui a eu un fort écho dans la Chine ancienne et a ensuite été rejeté avec le début du processus de modernisation du pays, connaît une période de renaissance, marquée par une série de mesures prises par le gouvernement chinois, mais aussi par de nombreuses références faites par le dirigeant chinois, qui introduit des éléments confucéens dans ses discours, qui font également partie de ce que l'on appelle la pensée Xi Jinping. L'article vise à analyser comment des éléments de la philosophie confucéenne ont été réintroduits dans la société chinoise contemporaine à travers les discours de Xi Jinping.

Rezumat

Odată cu preluarea conducerii Partidului Comunist Chinez de către Xi Jinping, în anul 2012, se remarcă o schimbare în ceea ce privește modul în care reprezentanții Chinei se raportează la valorile culturale tradiționale, respectiv la principiile și la valorile provenite din

filosofia confucianistă. Confucianismul, care a avut un ecou puternic în China antică, a fost ulterior respins odată cu începerea procesului de modernizare a țării, cunoaște o perioadă de reînviere, aspect marcat de o serie de măsuri luate de către guvernul chinez, dar și de numeroase referiri efectuate de către liderul chinez, care introduce elemente confucianiste în discursurile sale, acestea făcând parte și din așa-numita gândire Xi Jinping. Articolul își propune să realizeze o analiză a modului în care elemente din filosofia confucianistă au fost reintroduse în societatea contemporană chineză prin intermediul discursurilor lui Xi Jinping.

Keywords: *China, tradition, Confucianism, Confucius, Xi Jinping thought*

Mots-clés: *Chine, tradition, confucianisme, Confucius, pensée de Xi Jinping*

Cuvinte-cheie: *China, tradiție, confucianism, Confucius, gândirea Xi Jinping*

Introduction

China's main legacy from the ancient period is unequivocally the principles left behind by The Hundred Schools of Thought, the most representative being The Confucian School. Together with the Daoist School, the Mohist School and the Legalist School, the Schools of Thought have been the foundations of Chinese philosophy and culture since ancient times. The ideas put forward by these great thinkers were not only a reference point for China's political and social development, but also served as a scale of values for Chinese society. However, even in the contemporary period, we can still see remnants of the significant influence that these sets of principles have had in shaping the Chinese consciousness.

Confucianism is a philosophical movement that began as early as The Spring and Autumn period (722-481 BCE) and whose representative is Confucius, Kong Qiu, or Kongzi, (551-479 BCE) possibly the most representative thinker of this time, who left as his legacy a set of values, practices and principles concerning social, cultural and moral life, as well as perspectives on governance that have functioned over time, with various fluctuations and multiple adaptations, as a point of reference on the scale of values for the Asian region, in countries such as Korea, Vietnam and Japan, but particularly for the Chinese people. (NIU, 2023, p. 17-18).

The Spring and Autumn period was a stage in Chinese history that, politically speaking, is punctuated by numerous altercations between states, a turbulent period that, despite the social and political vitriol, gave the Chinese people and beyond, Chinese philosophical thought was exported to other Asian countries, the most influential philosophers and schools of thought that have influenced the Chinese people's moral, religious, cultural and political journey, helping to form the centralized state and provide a background against which the state could function. For more than 2500 years, Confucian values and principles have remained the quintessence of Chinese society, providing a model of human interaction and a model of governance that contributes to the creation of a harmonious society.

Confucian values in Chinese history

From the Confucian perspective, the basis of a harmonious society is good governance, and for this governance to be one based on virtue, the ruler must possess the most relevant values listed by Confucius: goodwill, morality, ethics, knowledge, education, a good

knowledge of rituals. The ruler is the standard of society and a role model for individuals, who inspire and imitate their leader. Thus, social and family values underpin the formation of a harmonious, virtuous society, a society which only by following this path can set itself apart from others, inspiring and serving as a model. Goodwill or humanity, justice, righteousness, rites, virtue or morality, lead to the perfection of man, who becomes a good man, a virtuous man, and this condition is accessible to any individual who strives to mold his character by assimilating these virtues. (VU, 2020, p. 287). The foundation of benevolence, of humanity is love for others, fulfillment of rites, and magnanimity, these sum up the good man, the virtuous man. (GUO, CUI, 2012, p. 21). The Confucian principles, propagated through more than 3500 disciples of Confucius, have left a deep imprint on Chinese society, influencing not only civil society, but also having an echo on the way of governance but also on the political course of China.

The way in which Chinese dynasties related to Confucian thought was different, starting from the Han dynasty (206 BCE-220 CE), where Confucianism was the mainstay, being elevated to the status of state religion. The ruler made use of the mandate of heaven, through rites, to cover the rule of law, thus gaining increasing influence in the Chinese consciousness. In the period of the succeeding dynasties, Confucianism became the emblem of polite society, and was one of the most important criteria for imperial examinations. (VU, 2020, p. 288).

In the modern era, Confucian thought experienced a significant decline in influence on Chinese society, as many sought to distance themselves from traditional beliefs. This shift stemmed from the perception that Confucianism and other longstanding traditions were barriers to modernization, impeding China's ability to advance alongside Western nations. Reformers and intellectuals blamed Confucian values, particularly those emphasizing hierarchy, obedience, and social conformity, for hindering progress and promoting conservatism. This sentiment reached a peak during the May Fourth Movement of 1919, which called for a complete overhaul of traditional values and embraced Western ideas of democracy, science, and individual rights. Intellectuals during this time criticized Confucianism as outdated and incompatible with the demands of a modern, industrialized society. These anti-Confucian attitudes were further cemented during the Cultural Revolution from 1966 to 1976, when the Communist leadership actively promoted campaigns against "old ideas," targeting Confucian teachings as symbols of feudalism and oppression. However, despite these intense movements, Confucian principles – such as respect for family, filial piety, and the importance of harmony – remained deeply ingrained in the collective consciousness. Even as leaders pushed for modernization, the ethical framework and social structures inspired by Confucian thought continued to shape interpersonal relationships and societal expectations, reflecting the resilience of these values in Chinese culture. While the influence of Confucianism was challenged, its core ideals continued to subtly inform the moral and cultural landscape, illustrating the enduring legacy of Confucian thought amid efforts to modernize.

Confucian legacy in contemporary Chinese society

China's economic, social and political revival and the policy of opening up to international society initiated at the end of the 20th century, particularly since 1978, have led Chinese society to identify in tradition a set of moral values from outside the times, to serve as a guide in a world of uncertainty. Thus, the Chinese Communist Party, starting with the Seventeenth National Congress, initiated a movement to re-establish the role of Confucianism in the Chinese society. Thus, values such as benevolence, justice, fairness, wisdom, sincerity, harmony, ensure the need for the Chinese people to adapt to the sudden changes that modernity entails, values that ensure both cultural continuity, this heritage that the Chinese have had since antiquity, but also the development of virtues. (LU, SALZMAN, 2016, p. 52).

In this regard, cultural studies, the so-called *guoxue*, are promoted, and the media fervently promote conferences, courses, and broadcasts on topics including Confucianism and other philosophical currents that are indigenous or have had relevance in Chinese history. Also, at the educational level, Confucian works are introduced into the school curricula at all levels and are part of the compulsory bibliography of Chinese students, thus Confucian values fulfill the task of providing a set of immortal values for the Chinese. The greatest relevance of Confucianist thinking is in the sphere of education, where a return to China's classical cultural traditions is encouraged, with Chinese society reviving from within itself Confucianist principles that act as a mast in a globalized world, in a world where the changes brought about by modernization are too fast to be assimilated. In this area, Confucianism acts as a way of securing the identity of the Chinese people by providing a set of immortal values to reinforce this Chinese identity. In domestic and foreign policy alike, the Chinese Communist Party's doctrine undergoes a transformation with Xi Jinping's assumption of power, and he often refers and references Chinese cultural values and Confucian heritage in his speeches, as he is an advocate of Chinese culture. (LU, SALZMAN, 2016, p. 54). The way in which Xi Jinping takes up Confucianist concepts is one in which he attempts an adaptation of them to the Sinicized Marxist foundation that the Chinese Communist Party doctrine holds.

An analysis by Chinese scholars argues that both in his speeches and in his writings, Xi Jinping proves that he has assimilated Chinese cultural values, including Confucian philosophy, often referring to the most well-known themes of Confucian philosophy. For example, the work, *Governing China*, contains a total of 79 texts on various topics, of which 43 texts refer to or discuss traditional Chinese culture, this accounts for about 54%, thus reflecting both the contemporary value and importance of traditional Chinese culture to China's top leaders. (LIU, 2015, p. 78).

Among the guiding principles of Xi Jinping's thinking, which was included in the Communist Party of China's constitution in 2018, are the revival of the Chinese nation, the Chinese dream, rule by virtue in accordance with the law, and the continuation of Hu Jintao's strategy of creating a harmonious society, going deeper and enunciating the foundations of a harmonious society with a common future for mankind. From the Chinese perspective, the core of the China Dream is national prosperity, national rejuvenation and people's well-being, and this motif is one that also appears in the Chinese Classics, namely the *Book of Rites*, works that are supposed to have been rewritten, compiled and reedited by Confucius through the Confucian perspective. (LIU, 2015, p. 80-82).

At the 2017 United Nations in Geneva, Xi Jinping's keynote address at the United Nations Office in Geneva proposes a theme of common interest: working together to build a community with a common future for mankind. According to Xi, peace and development are two issues that have summed up the aspirations of mankind since the last century, launching the proposal to build a community with a common future for mankind and realize common development with win-win benefits:

让和平的薪火代代相传，让发展的动力源源不断，让文明的光芒熠熠生辉，是各国人民的期待，也是我们这一代政治家应有的担当。中国方案是：构建人类命运共同体，实现共赢共享。(XI, 2017). (*It is the expectation of the people of all countries and the responsibility of politicians of our generation to pass on the flame of peace from generation to generation, to keep the momentum of development flowing and to let the light of civilisation shine. China's programme is: to build a community of human destiny and achieve win-win sharing.*)

In the same speech, Xi emphasizes China's perspective on its policies: coexistence in harmony, whereas中国人始终认为，世界好，中国才能好；中国好，世界才更好。(Ibidem, 2017).

(The Chinese have always believed that only when the world is well can China be well; and only when China is well can the world be better.)

This peaceful worldview is rooted in Confucian philosophy, a philosophy that advocates harmony and stability as the path to virtuous governance and thus to a flourishing society. Xi also refers to the famous saying in *The Analects of Confucius*: 己所不欲，勿施于人。 (Do not do to others what you do not want others to do to you.) (*Ibidem*, 2017).

The principle of benevolence or humanity is also a common theme in the Confucian view. Goodwill is closely related to harmony, which provides a framework in which it can manifest itself. From the Confucian perspective, benevolence is an innate human trait, a trait that distinguishes man from the animal and is a basic requirement for the latter. Goodwill or humanity is thus regarded as the natural state of the human being, it is like a wellspring of all the values that sum up the noble man, the virtuous Confucian man. (WEI, 2023, p. 2).

The virtuous man that Confucianism has been advocating for over 2500 years is also peace-loving, altruistic, maintains good relations with neighbors, and Confucian social ethics emphasize the importance of harmonious, beneficial, peace-governed relationships. The revival of Confucianism, as mentioned above, begins gradually in the 20th century, gaining more and more importance with the passage of time, as evidenced by the relevance that Chinese policy makers attach to events related to Confucianism. The 2565th anniversary of the birth of Confucius is attended by President Xi Jinping himself, who gives a speech on the theme: Confucianism: World Peace and Development. Beginning his speech with Confucius' famous line from the Analects: It is a great pleasure to have friends from afar, Xi emphasizes the practical significance of the topic and touches on themes such as peace, development which he calls the main concerns of this age. Xi also explains the relationship between Confucianism and the Chinese people, who have had these values deeply rooted in their consciousness since ancient times, and who, by adopting and adapting them, have made them the foundation of Chinese philosophy and outlook in governing and managing relations with other states:

中华民族历来是一个爱好和平的民族，爱好和平在儒家思想中也有很深的渊源。中国人自古就推崇“协和万邦”、“亲仁善邻，国之宝也”、“四海之内皆兄弟也”、“远亲不如近邻”、“亲望亲好，邻望邻好”、“国虽大，好战必亡”等和平思想。爱好和平的思想深深嵌入了中华民族的精神世界，今天依然是中国处理国际关系的基本理念。(XI, 2014). (*The Chinese nation has always been a peace-loving nation, and peace-loving also has a deep origin in Confucianism. Since ancient times, the Chinese have admired "Harmony of All Nations", "Friendly and Good Neighbors, the treasure of the country", "Brothers in the four seas", "Distant relatives are not as good as close neighbors", "Look for good neighbors, neighbors and neighbors", "National Although it is big, belligerent must die" and other peaceful thoughts. Peace-loving ideas are deeply embedded in the spiritual world of the Chinese nation, and today it is still China's basic philosophy in handling international relations.*)

Coexistence of all nations in harmony, another concept launched in Xi Jinping's thinking with Confucian roots, implies that within the international framework, all nations should strive to communicate peacefully and thus live in harmony. According to Confucian thought, this conception is the main goal of mankind, along with property and justice. (WEI, 2023, p. 3).

Building the Chinese spirit is another goal of Xi Jinping and the Chinese Communist Party, as part of the Chinese people's revival plan. The contemporary Chinese spirit is defined by patriotism at its core, sprinkled with unity, peace, hard work, courage and personal

development. Culture plays a paramount role as it is the symbol of comprehensive national power, as the spiritual underpinning of a strong country is its culture. (LIU, 2015, p. 79).

Xi Jinping Thought, the only one included in the Chinese Communist Party's constitution after Mao Zedong's, puts Xi on a par with Mao Zedong in terms of influence and power he currently wields. According to Chinese scholars, Xi Jinping's thinking is designed to find a solution to the common problems of mankind. Xi Jinping's thinking is the result of the evolution of Marxist philosophy, on the foundation of which Xi has built Confucian elements as part of the model of socialism with Chinese specificity, reduced to concepts such as harmony, unity, leadership based on meritocracy, tradition and culture and development, so the essence of his thinking is based on national culture interwoven with the dynamic development of world culture. (CANSU, 2023, p.183-184). The utility of tradition sums up all of China's efforts to become a moderate-prosperous country, as Xi Jinping calls it, a plan that cannot be realized without the development of cultural nationalism. It entails, as the term suggests, a nationalist system based on pride resulting from the promotion of one's own culture, a culture that has been connected with culture. (LIN, 2024, p. 84-86).

Also, intellectual circles in China continue to address the issue of the revival of Confucianism in China, which shows that this is a topical issue, with each scholar trying to offer new perspectives on how Confucian principles could further contribute to the country's development.

An example of this is the perspective of Gan Yang, a leading thinker in China's New Right movement. He advocates the model of a Chinese way, which consists of a combination of three elements that China should take into account, namely: the policy of market-oriented liberalization, including concepts such as freedom and rights, the Maoist heritage of equality and justice, and the Confucian tradition, which sums up a set of practices that serve as an ethical and moral guide for Chinese society. Other intellectuals, such as Kang Xiaogang, or Jiang Qing, see the Confucian heritage as a potential state religion. (BILLIQUOD, 2007, p. 53-55). However, Xi Jinping's thought, even if inspired by Confucianist values, is far from Gan Yang's, rather serving to confirm and to motivate the Chinese Communist Party's policy.

Conclusion

The Confucian heritage that China has regained in contemporary society represents the totality of elements and values that do nothing but define Chinese identity. While we cannot speak of a pure, adequate interpretation of these Confucian principles in contemporary society, we can nevertheless consider how central Confucian principles and themes, including harmony, benevolence or humanity, the perspective of a harmonious society, the rule by virtue, the moral character of rulers, have been taken up and adopted to the country's current conditions.

From the social and cultural point of view, the role of the Confucian legacy is of particular importance, an aspect marked by the transformation of society through the interest shown in the study of the classical books of Ancient China, and on the other hand, by the receptivity of the public, especially the academic public, to the new decisions to introduce the study of classical culture and philosophy into educational institutions. As mentioned above, Chinese intellectuals have also initiated debates on how Confucianism should be assimilated and propagated in contemporary society and how it should be used to confer virtue-based governance that would eventually lead to the formation of a harmonious society.

From a political point of view, however, the situation of Confucianism has several valences, which consist in the way in which intellectual and scholarly circles perceive the relevance of Confucianism for contemporary China and also the vision of the Chinese Communist Party and implicitly of Xi Jinping, who uses Confucian principles to motivate the Sinicization of Marxism, to confer continuity to the regime he represents, and on the other

hand, to formulate a representative point of view with a Chinese identity in the international sphere. The interest that Xi Jinping and the Chinese Communist Party have in the Chinese cultural heritage can be demonstrated by the multitude of references he makes to various traditional values, but also in the way Xi constructs his rhetoric to illustrate that character governed by moral principles that we find in Confucian classics. The influence of Confucianism in social, cultural and political fields is not the same, as evidenced by the level of receptivity of the representatives of each field.

However, Confucian philosophy has infinite potential, both to provide solutions to social problems and to rebuild and rediscover the Chinese identity, but also in the political arena, where Confucian reasoning can offer new perspectives and facilitate the country's development process, contributing to the creation of a positive image in the international arena.

BIBLIOGRAPHY

- BILLIOUD, Sebastien, *Confucianism, cultural tradition, and the official discourses in China at the start of the new century*, China Perspectives, 3/2007, DOI: 10.4000/chinaperspectives.2033
- CANSU, Lorkem Akcay, *Comparison of Traditional Chinese Thought and Xi Jinping's Understanding of Governance through the Hundred Schools of Thought*, Curr Res Soc Sci, 9(2)/2023, DOI: <http://dx.doi.org/10.30613/uresosc.1350875>
- GUO, Qiyong, CUI, Tao, *The Values of Confucian Benevolence and the Universality of the Confucian Way of Extending love*, Front. Philos. China, 7(1)/2012, DOI: 10.3868/s030-001-012-0002-5
- LIN, Jason Cong, *The Rising China is not a Sick Man Anymore: Cultural Nationalism in the Xi Jinping Era*, Journal of Contemporary China, 33/2024, DOI: 10.1080/10670564.2023.2214513
- LU, Leng, SALZMAN, Michael, *The Renaissance of Confucianism in Contemporary China from the Perspective of Terror Management Theory*, Sociology and Anthropology, 4(2)/2016, DOI: 10.13189/sa.2016.040202
- VU, Hong Van, *Overview of Confucianism and the Basic Content of Confucianism*, South Asian Research Journal of Humanities and Social Sciences, 2(4)/2020, DOI: 10.36346/sarjhss.2020.v02i04.010
- WEI, Shijie, *Harmony in Confucian thought and building a community of shared future for mankind*, SHS Web of Conferences 153/2023, DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202315301006>
- 习近平主席在联合国日内瓦总部的演讲, 2017, <http://cpc.people.com.cn/n1/2017/0119/c64094-29034230.html> (Xi Jinping's speech at the United Nations in Geneva), accessed at: 01.11.2024, 22:15
- 习近平在纪念孔子诞辰2565周年国际学术研讨会讲话, 2014, https://www.gov.cn/xinwen/2014-09/24/content_2755666.htm (Xi Jinping's speech at the International Academic Symposium in commemoration of the 2565th anniversary of Confucius' birth), accessed at: 03.11.2024, 23:00
- 习近平的传统文化观: 抛弃传统等于割断了自己的精神命脉, 2014, <http://theory.people.com.cn/n/2014/0924/c40531-25726339.html> (Xi Jinping's view on traditional culture: abandoning tradition is equivalent to cutting off one's own spiritual lifeline, 2014), accessed at: 02.11.2024, 22:30

牛喜平, 习近平文化思想的中华文明底蕴—以构建人类命运共同体为视角, 深圳社会科学, 第6卷第6期, 2023. (NIU, Xiping, *The Chinese civilizational connotation of Xi Jinping's cultural thought – From the perspective of building a community with a shared future for mankind*, Shenzhen Social Sciences, 6(6)/2023

ERITAGE AND ENERGY DIPLOMACY: THE ROLE OF THE MATTEI PLAN IN STRENGTHENING TIES BETWEEN ITALY AND ALGERIA DURING THE UKRAINE CRISIS

DIPLOMATIE DU PATRIMOINE ET DE L'ENERGIE: LE RÔLE DU PLAN MATTEI DANS LE RENFORCEMENT DES LIENS ENTRE L'ITALIE ET L'ALGÉRIE PENDANT LA CRISE UKRAINIENNE

EREDITA E DIPLOMAZIA ENERGETICA: IL RUOLO DEL PIANO MATTEI NEL RAFFORZAMENTO DEI LEGAMI TRA ITALIA E ALGERIA DURANTE LA CRISI UCRAINA

Omar KERKEB

Badji Mokhtar Annaba

UNIVERSITY

kerkebomar54@gmail.com / omar.kerkeb@univ-annaba.dz

Absrtract

Mattei is considered a friend of the Algerian national liberation war during the period of French colonialism in Algeria. This support has significantly strengthened the bond between republican Italy and independent Algeria. Despite Mattei's absence, the latter was unable to realize his dream of visiting independent Algeria, but he nevertheless contributed significantly to this important historical period, contrasting himself with colonized Algeria for which the objective of our work is to present the importance of Enrico Mattei in the relations between Italy and Algeria, as well as the legacy of the president of ENI in promoting cooperation and strengthening ties between the two countries during the Ukrainian crisis, hospitality offered by the Algerian government to the Italians highlighted the importance of Mattei and his figure as a constant point of reference in any meeting between the delegations of the two countries: this is therefore an interesting perspective to explore and present in our work.

Résumé

Mattei est considéré comme un ami de la guerre de libération nationale algérienne pendant la période du colonialisme français en Algérie. Ce soutien a considérablement renforcé le lien entre l'Italie républicaine et l'Algérie indépendante. Malgré l'absence de Mattei, ce dernier n'a pas pu réaliser son rêve de visiter l'Algérie indépendante, mais il a néanmoins contribué de manière significative à cette période historique importante, contrastant avec l'Algérie colonisée pour laquelle l'objectif de notre travail est de présenter l'importance d'Enrico Mattei dans les relations entre l'Italie et l'Algérie, ainsi que l'héritage du président de l'ENI dans la promotion de la coopération et le renforcement des liens entre les deux pays pendant la crise ukrainienne, l'hospitalité offerte par le gouvernement algérien aux Italiens a souligné l'importance de Mattei et de sa figure en tant que point de référence constant dans toute rencontre entre les délégations des deux pays : c'est donc une perspective intéressante à explorer et à présenter dans notre travail.

Riassunto

Mattei viene considerato un amico della guerra di liberazione nazionale algerina durante il periodo del colonialismo francese in Algeria questo sostegno ha notevolmente rafforzato il legame tra l'Italia repubblicana e l'Algeria indipendente. Nonostante l'assenza di Mattei, quest'ultimo non è riuscito a realizzare il suo sogno di visitare l'Algeria indipendente, ma ha comunque contribuito in modo significativo a questo importante periodo storico, contrapponendosi all'Algeria colonizzata per cui l'obiettivo del nostro lavoro è presentare l'importanza di Enrico Mattei nelle relazioni tra l'Italia e l'Algeria, nonché l'eredità del presidente dell'ENI nella promozione della cooperazione e nel rafforzamento dei legami tra i due paesi durante la crisi ucraina, l'ospitalità offerta dal governo algerino agli italiani ha evidenziato l'importanza di Mattei e della sua figura come un elemento di riferimento costante in qualsiasi incontro tra le delegazioni dei due paesi: questa è dunque un'interessante prospettiva da esplorare e presentare nel nostro lavoro.

Keywords: *Algeria, Energy, Mattei Plan, Italy, Politics, International relations*

Mots-clés: *Algérie, Energie, Plan Mattei, Italie, Politique, Relations Internationales*

Parole chiave: *Algeria, Energia, Italia, Piano Mattei, Politica, Relazioni internazionali*

Introduzione

Alla vigilia della crisi ucraina, il mondo ha vissuto un momento cruciale, soprattutto dal punto di vista energetico, ha seguito delle decisioni del governo russo di ridurre la fornitura di gas russo all'Europa, in risposta alla decisione del governo ucraino di cercare l'adesione all'Unione Europea, tuttavia quest'ultima è stata vista come una provocazione da parte del Cremlino, poiché il governo russo aveva affermato più volte che l'Ucraina non avrebbe dovuto unirsi alla NATO e all'Unione Europea.

Di conseguenza, il presidente russo Putin ha annunciato un intervento militare in Ucraina, scatenando una guerra con il blocco occidentale e causando una crisi internazionale sia dal punto di vista politico che energetico in particolare, dal punto di vista energetico, i governi europei, come una soluzione immediata al problema inizialmente, cercando di importare il gas dal Qatar, dagli USA, e da altri paesi produttori del gas.

Il governo italiano, come gli altri governi occidentali, ha cercato una soluzione al problema energetico, soprattutto considerando che l'Italia dipendeva dall'importazione di gas russo e grazie alla sua diplomazia, il governo italiano è riuscito a trovare una soluzione, sfruttando il suo rapporto con l'Algeria.

Effettivamente, grazie alle visite di alto livello da parte il governo italiano in Algeria, sicuramente l'Algeria non potrebbe voltare le spalle all'Italia, grazie alla lunga storia di amicizia tra i due paesi, con particolare riferimento al ruolo di Enrico Mattei, che è sempre ricordato in qualsiasi accordo o cooperazione tra l'Italia e l'Algeria.

Veramente figura di Enrico Mattei, ci ha portato a parlare del solido rapporto tra il presidente dell'ENI e l'Algeria, in cui il fondatore dell'azienda energetica ha offerto un forte sostegno alla causa dell'indipendenza algerina di cui viene considerato un amico della guerra di liberazione nazionale algerina durante il periodo del colonialismo francese in Algeria.

Questo sostegno, quindi, ha notevolmente rafforzato il legame tra l'Italia repubblicana e l'Algeria indipendente, benché Mattei non fosse riuscito a realizzare il suo sogno di visitare

l'Algeria indipendente, egli ha comunque contribuito in modo significativo a questo importante periodo storico, contrapponendosi all'Algeria colonizzata.

L'obiettivo del nostro lavoro è presentare l'importanza di Enrico Mattei nelle relazioni tra l'Italia e l'Algeria, nonché l'eredità del presidente dell'ENI nella promozione della cooperazione e nel rafforzamento dei legami tra i due paesi durante la crisi ucraina di cui l'ospitalità offerta dal governo algerino agli italiani ha evidenziato l'importanza di Mattei e della sua figura come un elemento di riferimento costante in qualsiasi incontro tra le delegazioni dei due paesi.

Questa è un'interessante prospettiva da esplorare e presentare nel nostro lavoro per cui la seguente domanda costituiscono la problematica del nostro lavoro: in che modo l'eredità di Enrico Mattei ha rafforzato la relazione fra l'Italia e l'Algeria durante la crisi Ucraina?

Per poter rispondere alla nostra domanda di ricerca principale abbiamo proposto le seguenti ipotesi:

Enrico Mattei sarebbe stato un promotore del legame energetico e diplomatico fra l'Italia e l'Algeria di cui avrebbe stabilito una solida relazione fra i due paesi durante la sua direzione dell'azienda, basata sulla fiducia e sulla cooperazione.

Mattei avrebbe così offerto sostegno all'Algeria durante la lotta per l'indipendenza contro il colonialismo francese, e questo sostegno avrebbe creato un legame solido fra Mattei e l'Algeria, che ha resistito fino ad oggi.

L'immagine di Enrico Mattei sarebbe sopravvissuta nella memoria diplomatica, infatti la figura del presidente dell'ENI è stata sempre evocata nelle discussioni e nei colloqui fra i governi di entrambi i paesi.

Durante la crisi ucraina, l'Algeria sarebbe emersa come un partner affidabile nell'approvvigionamento di gas naturale per l'Italia e questo avrebbe contribuito a rafforzare il legame fra i due paesi.

Molti sono gli storici e i ricercatori specialisti che si sono dedicati allo studio delle relazioni fra l'Italia e l'Algeria all'epoca del secondo dopoguerra fra cui:

Bruna Bagnato con il suo libro *“L'Italia e la guerra d'Algeria (1954- 1962)”*, in cui l'autrice cercava di comprendere come l'Italia si misura rispetto alla questione algerina tentando di dare un peso alle variabili di natura internazionale e interna, nel cui quadro l'Italia dell'epoca aveva fatto una precisa scelta a favore dell'anticolonialismo. In tale contesto, il governo di Roma ha lanciato la sua politica nel Mediterraneo per l'indipendenza dell'Africa del Nord. Senza dimenticare i numerosi lavori di Bagnato, che è specializzata nel campo delle relazioni fra l'Italia e l'Algeria attraverso degli articoli, convegni, libri ecc.

Il convegno dedicato a Enrico Mattei e il suo ruolo durante la guerra di liberazione nazionale algerina intitolato: *“Enrico Mattei e l'Algeria durante la guerra di liberazione nazionale”*, organizzato dall'Istituto Italiano di Cultura ad Algeri in collaborazione con altre istituzioni, mostra il sostegno italiano alla rivoluzione algerina. Questo evento offre un'opportunità per esplorare il coinvolgimento di Mattei e dell'ENI nella causa algerina e il loro impatto sulla situazione politica ed economica dell'epoca. Il convegno organizzato dall'Istituto Italiano di Cultura ad Algeri, in collaborazione con la Direzione Generale degli Archivi Nazionali algerini, ENI e ONCI, dedicato alla figura di Mattei e alla sua azienda ENI, mostrando il sostegno italiano alla rivoluzione algerina.

Kerkeb Omar, *“Movimenti di liberazione nazionale in Algeria e in Libia e la politica estera italiana (1947-1962), attraverso la stampa italiana: “Il Corriere della Sera”, “Il Giorno”, “Il Messaggero di Roma” e “La Stampa”*, una tesi dottorato in cui il ricercatore ha cercato di mettere in evidenza il ruolo della politica estera italiana durante il secondo dopoguerra nella fine del colonialismo in Africa del Nord, attraverso il suo contributo alla causa libica e algerina. Nell'epoca considerata, l'Italia non aveva una politica estera ben definita, in particolare in conseguenza della Seconda guerra mondiale, a causa del regime fascista, degli

effetti della guerra e dell'alleanza con i nazisti tedeschi volendo cambiare l'immagine dell'epoca fascista attraverso il cambiamento della sua ideologia da un'Italia fascista ad un'Italia antifascista, democratica e anticoloniale.

Kerkeb Omar, *“Le relazioni italo-algerine: Enrico Mattei e la Guerra di Liberazione Nazionale Algerina (1954-1962)”*, articolo scientifico in cui l'autore ha cercato di spiegare il ruolo di Enrico Mattei nella rivoluzione algerina e il suo sostegno assoluto al popolo algerino per l'indipendenza del paese. L'autore mette in evidenza l'interesse di Mattei nella causa dell'indipendenza d'Algeria attraverso il suo contributo sia economico che politico nell'assistenza ai dirigenti del FLN e il GPRA durante i negoziati per l'indipendenza del paese. Il nostro articolo viene diviso in due parti: in primo luogo abbiamo esaminato brevemente un contesto storico del ruolo di Enrico Mattei nella causa dell'indipendenza algerina, in cui il presidente dell'ENI ha sostenuto la guerra di liberazione nazionale algerina sin dal primo incontro con i dirigenti e i capi del governo provvisorio rivoluzionario algerino, fino alla proclamazione dell'indipendenza algerina.

Dopo abbiamo parlato della crisi fra la Russia e l'Ucraina, del problema del gas russo e dell'importanza delle relazioni fra l'Italia e l'Algeria, con particolare riferimento al ruolo della figura di Enrico Mattei nel sostegno al governo algerino che lo considerava come amico della guerra di liberazione algerina, in questa sezione abbiamo analizzato l'importanza della figura di Mattei nelle relazioni d'amicizia, fraternità e solidarietà fra l'Algeria e l'Italia.

1. L'influenza di Enrico Mattei sulla questione dell'indipendenza algerina

Dal punto di vista politico Mattei è stato una persona rivoluzionaria, ama per la libertà, difendeva della povertà ed essere stato accanto le persone deboli e queste caratteri hanno formato così la sua formazione personale, successivamente, in qualità di presidente dell'ENI, Mattei ha cominciato di muoversi sia dal livello nazionale che dal livello internazionale concentrandosi in particolare sulle relazioni con i paesi produttori di petrolio.

In primo luogo, Mattei mostrava interesse per i paesi soggetti a regimi coloniali sia in Africa che in Asia, ha fatto dei contatti con la Russia, L'Iran, l'Egitto di Abdenasser e altri paesi produttori del petrolio¹. Tuttavia egli ha avuto un interesse soprattutto sui paesi del bacino sud del Mediterraneo, i cosiddetti paesi arabo-sahariani, come Libia, Tunisia, Marocco e Algeria, effettivamente, quest'ultima in quel periodo era sotto il colonialismo francese attraversando i primi anni della guerra di liberazione nazionale algerina.

Grazie alla sua formazione politica attraverso la Democrazia Cristiana e il suo sostegno per la rivolta e l'eredità del Risorgimento italiano, Mattei è stato favorevole alla causa d'indipendenza algerina parlando sempre della questione algerina e della sofferenza del popolo a causa delle violenze perpetrate dai francesi così iniziava la storia di Mattei con l'Algeria e il popolo algerino di cui ha svolto un ruolo da protagonista.

Per quanto riguarda l'interesse di Mattei per la causa algerina inizia nel 1953² dopo il suo ritorno da Pechino con un gruppo della diplomazia italiana, coinvolto in un colloquio con i cinesi e per motivi del maltempo, l'aereo doveva scendere in Siberia, abordo c'era anche un gruppo della delegazione del GPRA, tra cui Benyoucef Benkhedda, Mahmoud Chérif e Saad Dahlab, in quell'incontro Mattei ha offerto il suo sostegno morale e finanziario agli algerini,

¹ Per ulteriori approfondimenti potrebbe consultare: Kerkeb O, *“Movimenti di liberazione nazionale in Algeria e in Libia e la politica estera italiana (1947-1962), attraverso la stampa italiana: “Il Corriere della Sera”, “Il Giorno”, “Il Messaggero di Roma” e “La Stampa”*, una tesi dottorato, p. 72-79

² Bagnato, B., (2012), *L'Italia e la guerra d'Algeria (1954-1962)*, Rubbettino, Firenze, p.707. anche potrebbe consultare: Kerkeb, Omar, *Le relazioni italo-algerine: Enrico Mattei e la Guerra di Liberazione Nazionale Algerina (1954-1962)*, Aleph [En ligne], Vol 10 (3) | 2023, mis en ligne le 23 décembre 2021. URL: <https://aleph.edinum.org/5579>, P. 42-44

affermando: *"Di fronte a voi, affermo attualmente io appaio un guastatore. Ma potrei essere un partner, leale e efficace"* (BAGNATO, 2012, p. 707).

Dopo questo incontro, il contatto è rimasto e si è intensificato attraverso l'ospitalità mostrata verso i dirigenti del GPRA in Italia da parte il presidente dell'ENI incluso l'apertura di una sede del partito politico algerino FLN a Roma.

Mattei ha cercato di trovare una soluzione all'indipendenza dell'Algeria, nonostante le difficoltà incontrate, in particolare l'opposizione da parte il governo francese, un incontro chiave si è svolta a Varsavia nel novembre 1958 (BAGNATO, 2012, p. 703), dove Mattei ha fatto delle discussioni con l'ambasciatore francese Burin de Rosier riguardo il problema dell'Algeria esprimendo anche il suo interesse per il petrolio algerino e per l'indipendenza del Nord Africa.

Mattei propose un'Alleanza Mediterranea tra Francia, Italia e i paesi del Nord Africa, chiamati da lui "paesi arabo-sahariani", per lo sfruttamento delle risorse del deserto cercando di coinvolgere la Francia in un accordo che avrebbe permesso all'Europa, in particolare all'Italia e alla Francia, di sfruttare il Sahara senza il costoso impegno politico di tenere l'Algeria sotto il proprio controllo.

Mattei ha cercato creare una cooperazione tra i paesi arabo-sahariani e la Francia con, l'aiuto dell'Italia, proponendo una suddivisione delle quote per lo sfruttamento del Sahara, con il cinquanta per cento assegnato ai paesi arabi e il restante cinquanta per cento diviso tra Italia e Francia (BAGNATO, 2012, p. 705), questa proposta conferma la nostra ipotesi che rispetto alla sua visione, Mattei ha avuto la possibilità di formare un'alleanza con i paesi del bacino mediterraneo produttori di petrolio, in particolare l'Algeria, finché di poter fare un contrasto con il dominio anglosassone nel mercato petrolifero internazionale.

Mattei ha voluto stabilire relazioni amichevoli con i paesi del bacino sud del Mediterraneo e soprattutto con l'Algeria per garantire una cooperazione energetica dopo l'indipendenza dell'Algeria, rifiutando l'offerta francese di investire nel Sahara algerino in quanto l'Algeria sarebbe come un paese indipendente in grado di gestire le proprie risorse sahariane.

Mattei, possiamo dire, ha potuto così creare una base per il futuro energetico dell'Italia e allo stesso tempo ha fatto un sostegno agli algerini nella loro lotta per l'indipendenza, giocando un ruolo di primo piano nel promuovere l'amicizia tra Italia e Algeria e nel cercare soluzioni per un futuro politico ed economico fra i due paesi.

Le testimonianze come quella di Mario Pirani³, uno degli uomini chiave della diplomazia dell'ENI di Mattei, confermano l'importanza di Mattei nel sostegno della causa algerina e nell'instaurare relazioni solide con i paesi del Nord Africa, specialmente l'Algeria, effettivamente Mattei si è impegnato per creare una partnership tra l'Italia e l'Algeria indipendente utilizzando una diplomazia parallela dell'ENI per realizzare questo obiettivo.

Quindi possiamo dire che Mattei rappresenta un punto di riferimento cruciale nella storia delle relazioni italo-algerine, contribuendo in modo significativo a creare dei legami politici ed economici tra i due paesi e nel rafforzamento dell'amicizia tra Italia e Algeria fino ad oggi.

³ Per ulteriori informazioni è possibile consultare l'articolo scritto dal gironale El Watan in cui il giornalista ha fatto un intervento con Pirani parlando del suo ruolo come un ambasciatore di Enrico Mattei per fare delle discussioni con i responsabili algerini cercando di trovare una soluzione per creare dei rapporti solidi fra l'ENI e l'Algeria, Benali Nacéra, (2013), Mario Pirani. Envoyé spécial de Mattei pour l'Algérie, « Mattei ne voulait pas du gaz d'une Algérie colonisée », El Watan, marzo 2013, Algerie, p. 05. Anche l'articolo: Kerkeb Omar, « Le relazioni italo-algerine: Enrico Mattei e la Guerra di Liberazione Nazionale Algerina (1954-1962) », Aleph [En ligne], Vol 10 (3) | 2023, mis en ligne le 23 décembre 2021. URL : <https://aleph.edinum.org/5579>

2. La crisi Ucraina e l'influenza sulle relazioni fra l'Italia e l'Algeria

Dopo circa due anni di pandemia, in cui il mondo ha affrontato una grave crisi a causa del coronavirus con migliaia di vittime, il mondo ha vissuto un nuovo momento cruciale con l'ascesa della crisi ucraina a seguito dell'invasione dell'esercito russo nelle città dell'est dell'Ucraina perché il presidente Putin ha dichiarato che sarebbe stato un intervento militare in Ucraina se questa avesse aderito alla NATO per cui inizia la crisi ucraina o possiamo dire il conflitto nuovamente tra l'occidente e la Russia.

Quest'ultima, sotto la guida del presidente Putin, ha fatto un discorso minaccioso ai paesi europei con una strategia basata sulla diminuzione o la cessazione delle forniture del gas russo all'Europa e questo motivo, è insorto un problema di rifornimento di gas per il continente europeo, che ha dovuto cercare soluzioni alternative per sostituire il gas fornito dalla Russia.

I governi dell'Unione Europea sono entrati in contatto con altri paesi produttore di gas, come il Medio Oriente, la Nigeria, e anche con l'Algeria, quest'ultima aveva dei solidi rapporti con il governo italiano in particolare il rapporto fra il governo algerino e l'ex presidente dell'ENI, considerato come un amico dell'Algeria, fin dall'epoca della guerra di liberazione nazionale.

Questa crisi ha spinto il governo italiano a intraprendere delle attività diplomatiche per trovare un soluzione al problema del gas russo cambiando la direzione verso l'Africa del Nord e precisamente verso l'Algeria, l'amico storico dell'Italia repubblicana. Tuttavia il governo italiano ha così fatto delle visite diplomatiche di alto livello in Algeria, dopo la visita del ministro degli esteri italiano e del presidente dell'ENI, notiamo la visita significativa del presidente della Repubblica ha fatto una visita in Algeria.

Quindi possiamo dire che Enrico Mattei ha avuto un grande ruolo nel creare un solido rapporto fra l'Italia e l'Algeria basato sulla fraternità e la solidarietà di cui il governo algerino non può voltare le spalle all'Italia perché gli algerini non potrebbero dimenticare mai il ruolo di Mattei nella causa d'indipendenza algerina.

I rapporti tra Italia e Algeria hanno vissuto una rinascita tra la fine del 2021 e l'inizio del 2022⁴, in particolare dopo la visita del presidente italiano Mattarella che viene considerata molto importante poiché avviene dopo circa diciotto anni, questa visita il presidente italiano ha incontrato con il presidente algerino Tabboun e altre figure molto importanti del governo algerino, discutendo la questione del gas algerino.

Come sappiamo, quando parliamo delle relazioni fra l'Italia e l'Algeria indipendente non possiamo evitare il nome di Enrico Mattei il quale viene considerato come il punto di riferimento dei rapporti fra il governo algerino e quello italiano. Effettivamente l'anno 2022 ha vissuto una vera rinascita e una vicinanza fra l'Italia e l'Algeria in cui il governo algerino ha rinnovato dei contratti di cooperazione fra i due paesi in particolare in ambito energetico in particolare durante dopo la crisi di Ucraina, come ha scritto 24 Italia commentando sulla visita del presidente italiano in Algeria:

“Mattarella in Algeria: il Paese è il secondo fornitore energetico dell'Italia. La due giorni del Capo dello Stato punta a rafforzare i già intensi rapporti bilaterali sul fronte della cooperazione geopolitica ed economica.”⁵

Alla fine di 2021 il governo algerino ha fatto nominare un giardino in Algeria sul nome di Enrico Mattei come un segno di ringraziamento e omaggio a questa figura che viene

⁴Pelosi, G., https://www.ilsole24ore.com/art/mattarella-ad-algeri-ricordare-mattei-e-preparare-accordi-economici-AE8AOmu?refresh_ce=1, 04 novembre 2021, sito consultato il 07/11/2024 alle 00:15.

⁵https://www.ilsole24ore.com/art/mattarella-algeria-paese-e-secondo-fornitore-energetico-dell-italia-AEtJa5u?refresh_ce=1, il 19/03/2024 alle 15.20.

considerato l'amico della guerra algerina, accanto questo fatto, notiamo l'invito della famiglia Mattei da parte il governo algerino in occasione della conferenza degli amici della guerra algerina, durante la quale il governo algerino ha conferito la medaglia degli amici della rivoluzione algerina, in questo senso riportato il quotidiano algerino "Le Courrier d'Algerie":

"La médaille des amis de la Révolution algérienne a été décernée à Enrico Mattei, l'ancien président de la société italienne des hydrocarbures » ENI », à titre posthume, en vertu d'un décret présidentiel publié au dernier Journal officiel. Enrico Mattei, ancien directeur de l'Entreprise publique italienne des hydrocarbures (ENI) a substantiellement contribué à la stratégie de la délégation algérienne, sur le volet des hydrocarbures, aux négociations d'Evian. Le Gouvernement provisoire de la République algérienne (GPRA) avait fait appel à cette personnalité italienne connue pour ses positions anticolonialistes, afin d'apporter son concours à la manière de mener les négociations s'agissant du dossier pétrolier. Enrico Mattei est décédé, deux mois après l'indépendance de l'Algérie, dans un mystérieux crash d'avion."⁶

Le visite dei responsabili di alto livello in Algeria non si fermano qui, al contrario, si è svolta la visita del presidente del consiglio Mario Draghi ad Algeri negli ultimi giorno di luglio 2022 nel quale ha fatto degli incontri importanti attraverso la conferenza dei governi italo-algerini, visto che questa visita viene fatto dopo atre visite di tante figure politiche dei due paesi come la visita del presedente della Repubblica Sergio Materella a novembre dell'anno scorso (2021), anche la visita di Draghi ad aprile scorso (2022) alla capitale Algeri qualche giorno dopo la visita del presidente della Repubblica Algerina Tebboune Abdelmadjid in Italia.

"Le Intese firmate qui ad Algeri riflettono l'ampio spettro di collaborazione tra i nostri Paesi. L'Algeria è un partner molto importante per l'Italia nel campo energetico, nell'industria e nell'attività imprenditoriale, nella lotta alla criminalità, nella stabilità nel Mediterraneo. E in questi mesi è diventato il primo fornitore di gas del nostro Paese."⁷

Così il Presidente Draghi al termine del IV Vertice intergovernativo Italia-Algeria, co-presieduto dal Presidente della Repubblica algerina democratica e popolare Abdelmadjid Tebboune, tra i temi al centro degli Accordi firmati come la giustizia, lo sviluppo sociale, la cooperazione industriale, i lavori pubblici, la transizione energetica, la promozione culturale, lo stesso giorno il Presidente Draghi è intervenuto all'inaugurazione del Business Forum italo-algerino al Centro Internazionale di Conferenze (CIC).

Quindi possiamo dire che la crisi dell'ucraina ha influito sulle relazioni fra l'Italia e l'Algeria portando alla rinascita del rapporto di fraternità e di amicizia fra i due paesi, come ha dichiarato il presidente del consiglio italiano Draghi:

"L'Algeria è un partner molto importante per l'Italia, in tutti i settori dell'energia, dell'industria e degli affari che nei settori della lotta contro la criminalità e della sicurezza nella regione mediterranea."⁸

⁶<http://lecourrier-dalgerie.com/la-medaille-des-amis-de-la-revolution-algerienne-decernee-a-litalien-enrico-mattei/>, il 19/03/2024 alle 15.13.

⁷https://www.ansa.it/ansamed/it/notizie/rubriche/politica/2022/07/18/gas-draghi-algeri-accelera-su-forniture-piu-cospicue_caaa4870-2449-475e-a005-3c8cea585be2.html, 13/09/2023 alle 15: 20

⁸<https://www.italiaoggi.it/news/draghi-algeria-primo-fornitore-di-gas-dell-italia202207181114435570>, 13/09/2023

Aggiungendo:

“L’Algérie est un partenaire très important pour l’Italie, tant dans les domaines de l’énergie, de l’industrie et des affaires que dans les domaines de la lutte contre la criminalité et de la sécurité dans la région méditerranéenne.”⁹

Bisogna notare la visita la quale potrebbe considerata fra le visite con cui il rapporto fra i due paesi sono effettivamente legati più di prima quella della presidente del Consiglio, Giorgia Meloni, qualche giorno dopo la sua nomina come presidente del Consiglio. Tuttavia in questa visita, Meloni ha incontrato il presidente della Repubblica algerina, Taboun, discutendo delle relazioni tra i due paesi, dell'amicizia e della cooperazione economica, politica e della sicurezza regionale. Veramente in questi incontri abbiamo notato che la figura di Mattei era sempre presente, sia da parte algerina che italiana come ha scritto Sky TG 24: “Meloni in visita in Algeria: dossier energia, gas e il "Piano Mattei" sono i temi principali di questa missione”¹⁰

Rai News ha anche seguito la visita di Meloni e il suo incontro con il presidente algerino con particolare attenzione di cui il punto di riferimento è stata sempre legata alla figura di Mattei, in questo contesto notiamo le informazioni portate dal portale di notizie di Rai: “Giorgia Meloni in Algeria: l'omaggio a Mattei e l'incontro con il presidente Tebboune”¹¹

I due leader hanno discusso l'importanza del rapporto tra i due paesi, sottolineando la rilevanza della cooperazione economica e politica durante gli incontri, un argomento chiave è stato quello dell'energia di cui i rappresentanti del governo algerino hanno dichiarato che l'Algeria è pronta a fornire gas verso l'Italia considerandola un paese amico.

Sicuramente viene notato il ricordo del sostegno italiano in diverse occasioni cruciali per l'Algeria, dai tempi della guerra di liberazione nazionale passando agli eventi della crisi fra la fine degli anni ottanta e durante gli anni novanta, quando il paese affrontava momenti cruciali di cui possiamo notare un sostegno significato da parte gli italiani.

Algerie Presse Service ha riportato la visita di Meloni e il suo discorso dell'importanza di questo incontro, scrivendo: “Giorgia Meloni: l’Algérie, partenaire important et fiable de l’Italie.”¹²

Sky TG24 ha coperto la visita di Meloni e l'importanza dell'Algeria nel contesto del Piano Mattei in Africa: “Giorgia Meloni in Algeria: "Algeri fondamentale per realizzare Piano Mattei per l'Africa.”¹³

Nel corso della sua visita, la presidente del Consiglio italiano, Giorgia Meloni, ha sottolineato l'importanza delle relazioni tra i due paesi e la possibilità di realizzare il sogno di legato al Piano Mattei, inoltre bisogna evidenziare la possibilità di creare una collaborazione e un rapporto più stretto tra l'Europa e il Nord Africa, in questo contesto il giornalista del quotidiano Il (ri)Formista scriveva: “Il sogno del “Piano Mattei” di Giorgia Meloni, la premier in Algeria: “Italia hub energetico nel Mediterraneo.”¹⁴

Dunque possiamo dire che il rapporto fra l'Italia e l'Algeria ha vissuto un momento di fraternità e di amicizia in particolare negli ultimi anni dopo la crisi fra la Russia e l'Ucraina senza dimenticare il ruolo dell'Algeria al periodo della pandemia di corona virus.

⁹https://www.ilsole24ore.com/art/gas-draghi-algeria-diventato-nostro-primo-fornitoreAEL40EnB?refresh_ce=1,13/09/2023), alle 15:22.

¹⁰ <https://tg24.sky.it/mondo/2023/01/22/giorgia-meloni-visita-algeria>, 19/03/2024 alle 15:22.

¹¹ <https://www.rainews.it/maradona/2023/01/giorgia-meloni-algeria-omaggio-mattei-incontro-presidente-asse-mediterraneo-hub-gas-9b560567-6652-4fcf-99b2-33b3c4f40903.html>, 19/03/2024 alle 15:23.

¹² <https://www.aps.dz/algerie/150651>, il 19/03/2024 alle 15:25.

¹³ <https://tg24.sky.it/mondo/2023/01/23/giorgia-meloni-algeria>, il 19/03/2024 alle 15:26.

¹⁴ <https://www.ilriformista.it/il-sogno-del-piano-mattei-di-giorgia-meloni-la-premier-in-algeria-italia-hub-energetico-nel-mediterraneo-340056/>, il 19/03/2024 alle 15:28.

Effettivamente questo solido rapporto fra l'Italia e l'Algeria, in particolare nel settore energetico, potrebbe essere legato alla figura Enrico Mattei, che ha promosso un rapporto solido con l'Algeria grazie al suo sostegno assoluto alla causa d'indipendenza algerina per cui il governo algerino non potrebbe dire no o girare le spalle all'Italia. Infatti, possiamo dire che Mattei ha svolto un grande ruolo, grazie al quale il rapporto fra l'Italia e l'Algeria è rimasto sempre solido.

L'invito della famiglia Mattei si può interpretare, come un messaggio da parte il governo algerino per l'Italia, un impegno a rimanere sempre un amico importante per l'Algeria, che non potrebbe dire no all'Italia grazie al sostegno sia da parte il governo italiano sia da parte Mattei stesso il quale è stato sempre come punto di riferimento nel punto che riguarda il rapporto fra l'Italia e l'Algeria.

Quindi possiamo evidenziare diversi punti relativi all'importanza dell'eredità di Enrico nel rafforzare la relazione tra l'Italia e l'Algeria durante la crisi ucraina:

- Legame storico di amicizia: Enrico Mattei è stato un punto di riferimento e di forza nella promozione dei legami energetici e diplomatici tra l'Italia e l'Algeria tuttavia la sua leadership all'ENI, ha stabilito una solida relazione d'amicizia tra le due nazioni basata su fiducia e cooperazione.
- Sostegno all'Algeria durante la lotta per l'indipendenza: come abbiamo già detto prima, Mattei è stato sempre favorevole alla causa algerina e la lotta per l'indipendenza dal colonialismo francese di cui segno di solidarietà ha creato un profondo legame tra Mattei e l'Algeria, che essendo rimasto fin del nostro tempo.
- Presenza costante nelle relazioni diplomatiche: l'immagine di Enrico Mattei e il suo contributo alle relazioni tra l'Italia e l'Algeria sono rimasti presenti sempre nelle memorie diplomatiche durante la quale a sua figura è stata spesso evocata nelle discussioni e nei colloqui tra i due paesi, rafforzando il senso di continuità nelle relazioni bilaterali.
- Sicurezza energetica: durante la crisi ucraina, quando l'approvvigionamento energetico dell'Europa è stato minacciato a causa delle tensioni tra Russia e Ucraina, l'Algeria è emersa come un partner affidabile all'approvvigionamento di gas naturale per l'Italia e per l'Europa di cui questo ha contribuito a rafforzare ulteriormente i legami tra i due paesi.

Infine, possiamo affermare che l'eredità di Enrico Mattei ha giocato un ruolo chiave nel mantenere e rafforzare la relazione tra l'Italia e l'Algeria durante la crisi ucraina, grazie al suo impegno storico, al sostegno alla causa d'indipendenza algerina e alla sua influenza positiva sulle dinamiche diplomatiche e energetiche tra le due nazioni.

Effettivamente l'eredità di Enrico Mattei ha avuto un impatto significativo sulla relazione italo-algerina rafforzando i legami di amicizia e cooperazione tra i due paesi di cui la crisi ucraina ha evidenziato l'importanza di questa relazione, soprattutto nel settore energetico.

L'Algeria ha dimostrato di essere un partner affidabile per l'Italia, e il reciproco impegno a mantenere una collaborazione strategica continuando a rafforzare i legami tra le due nazioni di cui ha contribuito a costruire una solida relazione tra l'Italia e l'Algeria e la crisi ucraina ha messo alla prova questa relazione, ma l'Algeria ha dimostrato di essere un partner affidabile con l'Italia per un futuro delle relazioni bilaterali basando sulla cooperazione energetica che continuerà a giocare un ruolo chiave.

Conclusioni

Per concludere possiamo dire che la nostra analisi evidenzia il ruolo significativo svolto di Enrico Mattei nell'approfondire e consolidare i legami tra Italia e Algeria, durante la quale crisi ucraina ha influenzato sul mercato internazionale dell'energia, grazie al suo impegno storico nel promuovere rapporti energetici e diplomatici fra l'Italia e l'Algeria,

attraverso il suo sostegno assoluto e offerto all'Algeria durante la quale il paese è stato in lotta per l'indipendenza instaurando una solida base di fiducia e cooperazione tra le due nazioni.

Effettivamente possiamo dire che, durante la crisi ucraina, la presenza significativa di Mattei nelle dinamiche diplomatiche ha contribuito a mantenere vivo il legame tra i due paesi durante la quale l'Algeria è emersa come un partner affidabile nell'approvvigionamento energetico, rafforzando ulteriormente i rapporti bilaterali, l'eredità di Enrico Mattei e questo ha svolto un ruolo fondamentale nel mantenere e rafforzare i legami tra Italia e Algeria, dimostrando la durata e la solidità di questa relazione nel corso del tempo.

BIBLIOGRAFIA

Libri

- AGERON, C. R., (1969), *Histoire de l'Algérie contemporaine*, Presses Universitaires de France, Paris
- ALISTAIR, Horne, (1980), *Storia della guerra d'Algeria 1954-1962*, Rizzoli, Milano
- Ambasciata d'Italia, (2010), *Enrico Mattei e l'Algeria durante la guerra della liberazione*, Istituto italiano di cultura, Algeri
- BAGNATO, B., (2012), *L'Italia e la guerra d'Algeria (1954-1962)*, Rubbettino, Firenze
- BOUCHENE, A., (2014), *Histoire de l'Algérie coloniale*, Éditions La Découverte et Éditions Barzakh, Paris et Alger
- COLITTI, M., (1979), *Energia e sviluppo in Italia: la vicenda di Enrico Mattei*, De Donato, Bari
- DAHLAB, S., (2001), *Mission accomplie pour l'indépendance de l'Algérie*, Dahlab, Alger
- DELMAS, J., (2007), *La bataille d'Alger*, La Rousse, Paris
- FARHAT, A., (2011), *Autopsie d'une guerre*, Livres Edition, Alger
- JURQUET, J., (1984), *La révolution nationale algérienne et le parti communiste français-Algérie : 1945-1954 : des élections à la lutte armée*, Editions du Centenaire, Paris
- JEANSON, Colette et Francis, (1955), *L'Algerie hors la loi*, Seuil, Paris
- LA PIRA, G., (1996), *Il sentiero di Isaia*, Firenze, Cultura Nuova Editore
- MANDOUZE, A., (1961), *La rivoluzione algerina nei suoi documenti, le posizioni teoriche i programmi, gli obiettivi*, Einaudi, Torino
- MOHAMMED, Boudiaf, (1964), *Où va l'Algérie*, Parigi, Edition Tafa
- MUFFA, C., (2006), *Enrico Mattei. Contro l'arrembaggio al petrolio e al metano. Una vita per l'indipendenza e lo sviluppo dell'Italia, del Medio Oriente e dell'Africa*, Aracne, Roma.
- PERONE, N., (2012), *Enrico Mattei*, Bologna, il mulino
- NOVATI, G. Calchi, (1998), *Storia dell'Algeria indipendente: dalla guerra di liberazione al fondamentalismo islamico*, Bompiani, Milano
- PERVILLE, G., (2007), *La guerre d'Algerie (1954-1962)*, PUF (Presses Universitaires de France), Paris
- RAINERO, R., (1961), *Storia dell'Algeria*, Sansoni, Firenze
- SERRI, S., (2009), *Fanfani nel 1958 una nuova politica estera per l'Italia*, Roma
- SILVESTRONE, A., (2014), *La guerra d'Algeria*, La case Books, Padova
- STORAT, B., (2012), *Histoire de la guerre d'Algerie (1954-1962)*, Hibr Edition, Alger

Articoli

- ANTONELLI, L., (2012), *Mattei 50 anni dopo 1962-2012*, „Rivista italiana del petrolio”. Roma

- BAGNATO, Bruna, (2005), *La Pira, de Gaulle e il primo Colloquio mediterraneo di Firenze*. A stampa in: Giorgio La Pira e la Francia. Temi e percorsi di ricerca. Da Maritain a De Gaulle, a cura di Pier Luigi Ballini, Firenze, Giunti Editore
- BELLONI, E., (2014), L'ENI e il Terzo Mondo: L'anticolonialismo di Enrico Mattei nelle pagine di «Il Gatto Selvatico», Progressus Rivista di storia
- BENALI, Nacéra, (2013), Mario Pirani. Envoyé spécial de Mattei pour l'Algérie, « Mattei ne voulait pas du gaz d'une Algérie colonisée », El Watan, Algerie
- GIOVANNONI, P. D., (2007), A Firenze un concilio delle nazioni. Il primo Convegno per la Pace e la Civiltà Cristiana, Edizioni Polistampa, Firenze
- KERKEB, Omar, Le relazioni italo-algerine : Enrico Mattei e la Guerra di Liberazione Nazionale Algerina (1954-1962), Aleph [En ligne], Vol 10 (3) | 2023, mis en ligne le 23 décembre 2021, consulté le 13 septembre 2023. URL: <https://aleph-alger2.edinum.org/5579>
- PAOLETTI, P. M., (1960), Il presidente Bourghiba visita Corte di Cadore, in «Il Gatto Selvatico», a.VI, n. 7
- Staffetta Quotidiana, (2012), Mattei 50 anni dopo 1962-2012, Roma: RIP – Rivista Italiana del Petrolio SpA. Archivio dei giornali

Tesi dottorato

- KERKEB, Omar, (2024), *Movimenti di liberazione nazionale in Algeria e in Libia e la politica estera italiana (1947-1962), attraverso la stampa italiana: "Il Corriere della Sera", "Il Giorno", "Il Messaggero di Roma" e "La Stampa"*, tesi dottorato, Università Algeri 2.

Siti internet

- https://www.ilsole24ore.com/art/mattarella-algeria-paese-e-secondo-fornitore-energetico-dell-italia-AEtJa5u?refresh_ce=1
- <http://lecourrier-dalgerie.com/la-medaille-des-amis-de-la-revolution-algerienne-decernee-a-litalien-enrico-mattei/>
- <https://www.agi.it/politica/news/2023-01-23/visita-giorgia-meloni-algeria-segno-enrico-mattei-19758573/>
- <https://tg24.sky.it/mondo/2023/01/22/giorgia-meloni-visita-algeria,.>
- <https://www.rainews.it/maratona/2023/01/giorgia-meloni-algeria-omaggio-mattei-incontro-presidente-asse-mediterraneo-hub-gas-9b560567-6652-4fcf-99b2-33b3c4f40903.html>,

"HE SAID, SHE SAID..." – TRADITIONAL ACTORS EMBRACE THE CHALLENGE OF IMPROV

«IL A DIT, ELLE A DIT...» – LES ACTEURS TRADITIONNELS RELÈVENT LE DÉFI DE L'IMPROVISATION

„ZISE EL, ZISE EA...” – ACTORII DIN TEATRUL CLASIC ACCEPTĂ PROVOCAREA IMPROVIZAȚIEI

Lect. univ. dr. Dragoș MUSCALU

Universitatea „Ovidius” din Constanța, Facultatea de Arte
Constanța, Bulevardul Mamaia, Numarul 124

dragosmuscalu@yahoo.com

Abstract

This article examines the process by which traditionally trained actors transition to improvisational theatre, focusing on “He Said, She Said – An IMPRObable Comedy” at the “Ioan Slavici” Classical Theatre in Arad, Romania. As Improv gains popularity in Romanian state theatres, actors must adapt to performing without scripts, developing skills in spontaneity, adaptability and audience interaction. Through theoretical study and practical workshops, actors overcome challenges like fear of failure and learn core Improv principles. The study highlights how Improv training enhances creativity, collaboration, and stage presence, offering actors new avenues for growth beyond conventional theatre methods.

Résumé

Cet article examine le processus par lequel les acteurs formés de manière traditionnelle passent au théâtre d'improvisation, en se concentrant sur « Il A Dit, Elle A Dit – Une comédie IMPRObable » au Théâtre Classique « Ioan Slavici » à Arad, en Roumanie. Alors que l'improvisation gagne en popularité dans les théâtres d'État roumains, les acteurs doivent s'adapter à la performance sans scripts, développant des compétences en spontanéité, adaptabilité et interaction avec le public. À travers des études théoriques et des ateliers pratiques, les acteurs surmontent des défis tels que la peur de l'échec et apprennent les principes fondamentaux de l'improvisation. L'étude met en lumière comment la formation en improvisation améliore la créativité, la collaboration et la présence sur scène, offrant aux acteurs de nouvelles avenues de croissance au-delà des méthodes théâtrales conventionnelles.

Rezumat

Acest articol analizează procesul prin care actorii unui teatru clasic de stat din România fac trecerea de la textul scris la teatrul de improvizație, studiul de caz realizându-se pe spectacolul „Zise El, Zise Ea – O comedie IMPROabilă” de la Teatrul „Ioan Slavici” din Arad. Pe măsură ce improvizația câștigă o tot mai mare popularitate în teatrele de stat din România, actorii trebuie să se adapteze și la spectacole fără text învățat pe dinafară, dezvoltându-și spontaneitatea, adaptabilitatea și moduri diverse de interacționare cu publicul.

Pornind de la studii teoretice și ajungând la ateliere practice, actorii depășesc teama de eșec și învață principiile fundamentale ale improvizației. Studiul evidențiază modul în care antrenamentul specific improvizației îmbunătățește creativitatea, lucrul în echipă și prezența scenică, oferind actorilor noi căi prin care pot evolua artistic, dincolo de orice altă metodă de lucru din teatrul convențional.

Keywords: *Improv, traditional actor, adaptability, spontaneity, actor training,*

Mots-clés: *théâtre d'improvisation, acteurs traditionnels, adaptabilité, spontanéité, formation des acteurs,*

Cuvinte-cheie: *teatru de improvizație, actor tradițional, adaptabilitate, spontaneitate, antrenamentul actorului,*

Introduction

For some time now, the Ioan Slavici Classical Theatre in Arad has featured its own Improv show in its season lineup: "He Said, She Said – An IMPRObable Comedy"¹.

Although Improv theatre officially held its first performance in Romania in the spring of 2003, it is only in recent years that state theatres across the country have begun to open their doors to such shows. Currently, this type of performance is available in Târgu Mureș, Târgoviște, Baia Mare, Satu Mare, Constanța, Târgu Jiu, Râmnicu Vâlcea, Oradea, and, of course, Arad. The reasoning for including such a show in the season is twofold: it is inexpensive to stage (it requires no set and no costumes), and as an interactive performance, it appeals to audiences of all kinds. Moreover, it can adapt to any type of space, from studio theatres to amphitheatres.

The Improv show in Arad falls under the category of short-form improvisation. This means that the show consists of a sequence of 07-10 self-contained games that have no dramatic connection with each other. These games may take the form of scenes, stories, monologues, or even songs improvised on the spot². The audience is invited to experience this type of performance with the following description: "Imagine that each night you could see a brand-new show, even with the same title and cast. Hard to believe, isn't it? Well, 'He Said, She Said' is exactly that kind of show."³ It may seem incredible, but Improv theatre is described in this very motto: "a different show, every time"; it can be unpredictable and often lead to some hilarious and memorable moments. The best performers are skilled at making the unexpected feel natural, turning even mistakes into opportunities for comedy.

The aim of this article is to outline the working process that an actor should follow to transition from a traditional theatre performance to one in improvisational theatre. Specifically, I will review the main stages of preparation that the actors at the "Ioan Slavici" Theatre in Arad went through, from our first meeting to the premiere night. Emphasis will also be placed on both the challenges encountered in the working process and the benefits resulting from practising this style of theatre.

¹ The preview date, June 25, 2022.

² In Romania, unfortunately, only in Bucharest, we can find Improv long-form shows; it refers to a style of improvisational theater where performers create extended, unscripted scenes, often building a full narrative or series of connected scenes over a longer period (usually ranging from 20 to 60 minutes or more).

³ <https://teatrulclasic.ro/events/zise-el-zise-ea-o-comedie-improvizabila/>

1. Methodology

The methodology for this study involved three primary components:

- Assimilating theoretical concepts from established authors in the field: Keith Johnstone, Viola Spolin, Del Close, and Mick Napier.
- Observing the adoption of core Improv concepts by a highly diverse group of actors (varying in age, theatre training backgrounds, and stage experience)⁴.
- Practical work on the show “He Said, She Said – A n IMPRObable Comedy” at the Ioan Slavici Classical Theatre in Arad, Romania.

2. Phase 1. Naming and overcoming the challenges

“Everyone can act. Everyone can improvise.”⁵ This is how Viola Spolin’s book *Improvisation for the Theatre* opens its first chapter, “Creative Experience.” This statement, coupled with the notion that “there are no mistakes in Improv,”⁶ can lead us down a very risky path, that in Improvisation, anything goes. I wish I had an introduction as enticing as Spolin’s, but the truth is, I don’t completely believe in what she claims. Certainly, anyone can act and/or improvise spontaneously, but not at a professional level, or on a stage in front of a live audience. To do that, one must be a “professional,” and every profession has its own set of rules and principles. Other Improv instructors, such as Del Close⁷ and Keith Johnstone⁸, recognized that with a good structure, the human mind can be trained to turn a spontaneous act into an artistic one.

When I first met the actors from the Arad theatre, my own introduction went like this: “There are many ways to do Improv. I won’t promise that my method is the best, but I can promise that it works. We must let go of every preconceived idea about Improv. First and foremost, Improv does not have to be funny. Improv is indeed often funny, but that is a result of the process, not a goal in itself. You may meet other Improv coaches later on, with whom you’ll have better chemistry than with me, but if you have patience and trust me, and we don’t skip any training steps, those who wish to continue working with me after this workshop and put on a show... will get their show.” And so, the work began, with a three-day workshop. In Romania, Improv theatre is still seen as an easy form of entertainment, as theatre’s less refined sibling, or, in the worst and most common view, as stand-up comedy. As such, while the theatre management wanted this type of show in the season’s lineup, I still needed to “win” the actors’ vote. Half-jokingly, I sometimes wonder if I auditioned to put on a show in Arad, or if the actors did...

When we talk about traditional theatre, we discuss rehearsals. Rehearsals usually serve to turn a mechanical gesture, repeated many times, into an organic one. The actors know what they’re doing and the consequences of their actions, which helps build confidence in the performance. When we talk about Improv, however, “rehearsal” takes on the meaning of “training.” During training, actors familiarize themselves with the rules and principles of Improv theatre and are placed in a variety of guided scenic situations. The word “training” is often associated with sports, rightly so! Just like a soccer player, an improviser knows how to play the game but doesn’t truly know what will happen on the field. The primary skill they must develop is adaptability.

⁴ See Appendix I

⁵ Viola Spolin. 1999. *Improvisation for the Theater: A Handbook of Teaching and Directing Techniques*. Evanston: Ed. Northwestern University Press, p. 3.

⁶ A statement often used by Improv trainers who do not come from an academic theater background.

⁷ Del Close was an American actor who coached many of the best-known comedians of the twentieth century.

⁸ Keith Johnstone was a British-Canadian pioneer of improvisational theatre.

The group of actors I worked with in Arad helped me identify several challenges that professional actors often fear when they're asked to improvise from scratch.

2.1. Fear of failure

One of the biggest challenges in Improv is overcoming the fear of making mistakes in front of an audience. The performance isn't rehearsed in advance; it's imagined, played, and directed on the spot for the first time. The fear of being judged by a whole audience can be absolutely petrifying for an actor. This fear is the hardest to overcome, but once it's conquered, it rarely comes back.

How does an actor overcome the fear of failure in Improv? It's quite simple. They need to get used to not anticipating the final outcome. This way, there will be no unfulfilled expectations. Imagine someone building a staircase from point A to point B, it only works if both points are joined by this staircase. An improviser, however, only has point A, the initial suggestion from the audience; when and where point B will emerge is unknown. Experienced improvisers replace the fear of failure with a desire for exploration and curiosity.

2.2. Lack of creativity

Sometimes actors struggle to come up with new and interesting ideas on the spot. Setting the bar too high can often block creativity rather than help it flourish. Of course, everyone would love the artistic outcome to be fabulous, but again, that's setting the bar too high. Once they accept that no one can imagine something 100% original⁹, they'll find a more achievable standard.

Moreover, an improviser who's not in the mood or feels uninspired can still play correctly as long as he/she adheres to the structure build by the other players¹⁰.

2.3. Failure to listen and collaborate

This fear is common to any actor, whether performing Improv, a musical, or a Greek tragedy.

I remember in my first year of drama school, one of my classmates asked Professor Cojar¹¹, "How do we show the audience that we're listening on stage?". The professor's response was simple: "Why should you *show* it? Just listen to your partner genuinely, and that's enough."

I would never contradict Professor Cojar, of course. But in Improv, an additional step is needed, which I would argue applies to actors in traditional theatre too. We all want to feel listened to by our partners, whether they're our romantic partners, business partners, or stage partners. How do we know if they're truly listening, not just hearing us? It's simple: if they're responding to what we're saying in a way that shows genuine change, then our message has been conveyed directly from sender to receiver.

When improvising a scene, actors need to collaborate with the following principle: "my idea + your idea = our idea." Both improvisers are equal creators of the moment, which unfolds before the audience's eyes.

⁹ This statement was met with reluctance, even skepticism, until the moment I asked the actors to imagine a new color or a new scent. All we can do is combine what already exists in original ways.

¹⁰ There is no Improv solo game.

¹¹ Ion Cojar was a renowned Romanian actor, director, and acting teacher, considered one of the most influential figures in Romanian theater and film, particularly in the field of acting education. He was born on March 7, 1943, in Romania, and his career spanned over several decades.

2.4. The audience

Improvisers must be prepared to handle varied audience reactions, from laughter to heckling to silence. In traditional theatre, actors are used to the audience laughing or crying at specific moments in the show. If this doesn't happen as expected, it may lead to momentary frustration, but the actor continues with the performance. For an improviser, however, a lack of audience response at a moment they considered emotional or funny (especially given that the audience is invited to react openly and vocally) can create a real block. Unfortunately, this fear cannot be overcome by rational thought alone. The improviser must be gradually exposed to the audience. First, I invited other actors from the theatre to rehearsals, then friends, followed by friends of friends (unknown to the actors), and finally, a ticketed audience.

Certainly, other challenges exist, but I believe they can all be grouped under those outlined above. If I were to draw a parallel, I'd say that a traditional theatre actor is like an acrobat walking a high wire, secured with a steel cable and a safety net below. The improviser, however, performs at the same height, but without a safety cable or net, and the wire they walk on is only visible for ten centimeters in front of them. What is vital to learn in Improv training is that even if you fall, it's not fatal; the quicker you pick yourself up, and the more spectacular your return to the wire, the louder the audience will applaud.

3. Phase 2: Creating a common ground for the group

A good challenge is one you overcome, and this can only be achieved through hard work. I was well aware of the principles of Improvisation, but implementing them with a group of professional actors proved a bit more challenging than I had anticipated. The actors would have preferred a workshop filled with tips and tricks, a recipe for a successful performance. To my delight, they discovered that such a recipe doesn't exist; only by responding spontaneously to the stimuli arising during Improv games could they achieve results that were as surprising for them as they were for the audience.

The first phase was to create a common ground for the group, ensuring that we all shared the same language and definitions for concepts in Improvisational theatre. This was possible only with the help of exercises typically introduced in the first year of drama school. These exercises range from silly ones to those requiring extraordinary focus and memory. They serve a dual purpose: self-discovery and the development of personal freedom.

One of the exercises I used is called *naming the objects*. The goal of this game is to encourage players to think creatively and stay present in the moment. It's all about coming up with names or descriptions for objects (real or imagined) in a fun and inventive way. I started by either giving the group a scenario (e.g., a spaceship, a desert island, or an inventor's workshop) or just let them walk around the space. They needed to interact with objects or imaginary items. The players had to name the objects in a creative or humorous way. They could describe their imaginary items and came up with an off-the-wall name for them.

Only when we are truly free while playing the game can we fully enjoy it, and only from this freedom, combined with joy, can creative imagination be born. Once this concept was understood, we could move on to the next phase of our work: establishing the specific principles of Improvisational theatre.

4. Phase 3: Working with the principles of Improvisational theatre

I tried to be as concise as possible, and after spending many hours with other actors and students, where I aimed, like Keith Johnstone, "to make positive comments and be as direct as possible," (JOHNSTONE, 2007, p. 30) this is the most comprehensive "list" I could create. If

you read other perspectives, you might find additional principles, but I believe they all stem from the following four.

Principle 1: Acceptance

"Improv is based on the spontaneous reactions of actors on stage. For a scene to be engaging and compelling, the actors must accept any idea from the audience or their colleagues. Refusing a new idea is known in Improv as blocking, which only serves to 'kill' the suggestion being offered to the improviser." (MUSCALU, 2019, p. 11) The most common form of blocking is simply saying "No":

HE: Do you want to go out and smoke?

SHE: No.

HE: Okay, then maybe you want to grab a Coke?

SHE: No.

HE: Alright, how about an ice cream?

SHE: No.

This scene isn't going anywhere. If "SHE" had answered "Yes" to at least one question, the story could have progressed. Saying "No" is a clear form of rejection, but a more subtle way of blocking is through deflection:

HE: Do you want to go out and smoke?

SHE: I hate cigarettes.

HE: Alright, how about grabbing a Coke?

SHE: Do you know how much sugar there is in a glass of Coke?

HE: How about an ice cream, then?

SHE: My throat hurts.

Just like in the first example, the scene leads nowhere. If we can't accept the proposal due to personal preferences or beliefs, we should offer a counter-proposal, like suggesting a film instead of ice cream.

Principle 2: Leading the action

Either improviser can suggest an idea to move the action forward. Passivity, or relying on the other to make suggestions, kills the natural flow of events.

ANDREI: Come and see what I've caught.

MIHAI: Wow, it's huge!

ANDREI: Have you ever seen a fish this colour?

MIHAI: A fish that glows at night? Never!

ANDREI: Oh no, it's jumped out of the boat.

MIHAI: Oh dear!

ANDREI: It's thrashing around against us!

MIHAI: What do we do? It's my dad's boat. He just got it!

Here, Mihai doesn't block Andrei's suggestions but doesn't offer a natural progression to drive the scene forward. The most common form of evasion is through questions (MUSCALU, 2019, p. 16):

ANDREI: Come and see what I've caught.

MIHAI: What type of fish is this?

ANDREI: It's a rare species that glows at night. Ever seen one?

MIHAI: How can a fish glow underwater?

ANDREI: Oh no, it's jumped out of the boat.

MIHAI: Can we catch it again?
 ANDREI: It's thrashing against us!
 MIHAI: What do we do?

In this case, Andrei is forced to find solutions himself. A scene flows more naturally and develops at a quicker pace when both improvisers contribute ideas.

ANDREI: Come and see what I've caught.
 MIHAI: A pike? Let's see if it has any roe.

From here, the story could go in any direction, either in a predictable way (perhaps the two cook the fish) or in a fantastical one (the fish turns out to be the queen of the river).

Principle 3: Logical correlations

In Improv, as previously mentioned, it's said that there are no mistakes. An improviser can take a suggestion from the audience and shape it as they please. However, this freedom is reserved for the first person who enters the scene. The second person's task is to add a new idea that must connect to the context established by the first improviser. This connection must be clear for the improviser, the audience, and, most importantly, their scene partner.

Often, improvisers avoid routine by introducing something unexpected and grand, yet irrelevant to the previous action. If Mihai and Andrei in the fishing example were interrupted by an alien invasion, it would indeed be interesting. However, such an extreme event could disrupt *any* scene. On the other hand, if the fish turned out to be an alien species, then an alien invasion wouldn't feel as forced.

Inexperienced improvisers must avoid the trap of limiting their actions to those immediately tied to the initiating event. Any idea, no matter how whimsical, is welcome if it logically stems from what's already occurred in the scene.

Principle 4: Raising the stakes

Any good scene, whether improvised or written by a great author, revolves around a conflict. Improvisers must master the art of heightening this conflict's tension.

For example, if a child breaks a vase while visiting with their parents, it creates a basis for conflict. But if the vase is actually an urn holding the ashes of a beloved family member, the conflict's intensity skyrockets.

An inexperienced improviser may heighten the tension without finding resolutions to the conflicts they face. A skilled improviser, on the other hand, will place themselves in difficult situations, which in turn fuel the scene's development, ultimately resolving each conflict by the end.

The challenges mentioned in the second chapter were far easier to overcome once the actors absorbed and applied these principles. However, to create a true Improv performance, we still had one more step to complete: developing characters.

5. Phase 4: Creating improvised characters

The principles mentioned above form the foundation of Improv, and we can conclude that the essence of a successful improvised scene lies in the offers made on stage. All other aspects simply serve to enhance these suggestions (offers) and to accept them. At its core, a scene is nothing more than a sequence of offers accepted by the players.

But still... we cannot truly speak of theatre or drama without mentioning *the character*. In traditional theatre, actors may have weeks or even months to develop a character; an improviser has only a few seconds. Even if the principles of Improvisational theatre are applied

like a recipe, the characters that appear on stage may still feel “flat” or lacking in depth. However, creating a character so swiftly does have one advantage: you can just as quickly forget it and move on to the next. Despite this, any actor hopes the audience won’t easily forget his/her character once they left the stage. In this chapter (as I simplified the theoretical concepts for the actors at the Arad theatre), I will attempt to reduce the ways an actor can create an improvised character into two main areas: emotions and genre.

5.1. Emotions

Improvisers are taught to quickly provide both their scene partner and the audience with the context they are in. To do this, they should answer three questions as succinctly as possible: Who are they? Where are they? And what are they doing when the scene begins? It’s easy to see that any change to one of these three aspects can lead to a completely different context. Let’s take a simple example. Who is the character? A pirate. What is he doing? Burying a treasure. Where? On a deserted island. Now let’s exercise our imagination by changing these three elements, one at a time. How about seeing a bride burying treasure on a deserted island? Or what if a pirate buries treasure at a children’s playground? And finally, what would you think of a pirate knitting on a deserted island?

The first example, with a pirate burying treasure on an island, is a stereotypical scene. The question “why?” hardly needs to be asked, as the answer is obvious. However, the other situations require an immediate answer to the question “why?”. From here, truly memorable stories can emerge. Still, a memorable character can’t rely solely on an occupation, function, or social status. If, in addition to this framework of who, what, where, and why, we add a strong emotion, the improvised character finds itself in a coherent and engaging story, with its own perspective on events. Moreover, as it is affected by what happens, it becomes a character worth watching. I often found myself telling actors to make their characters more interesting; hearing myself, I realized this could be misinterpreted as “make the character more beautiful, smarter, or, on the contrary, dumber or meaner.” What I actually meant was that I wanted them to create a character I could care about, whose fate would interest me.

Returning to the example of the bride burying treasure on an island: Why is she doing this? The answers could range from the ridiculous to the macabre, passing through the humorous and tragic, all depending on the improviser’s imagination. Let’s add an emotion to this character. If the emotion is happiness, that could be the end of a scene. But if the emotion is fear, it’s a truly strong start for both creating a character and building a story.

The more distant the chosen emotion is from the initial suggestion given by the audience, the more the actor will need to perform.

5.2. Genre

Every type of film or theatre has its stereotypical characters. In westerns, we have the good guys with white hats fighting the bad guys with black hats. In sci-fi, we have the starship captain, aliens, robots; and so on. Even if we add “style of speech, gestures, (...), personality, nervous tension, values, and attitudes” (McKEE, 2011, p. 79) to these stock characters, we still wouldn’t quite have a fully-fledged character.

With so many films and plays as a backdrop, an actor might be content with a superficial and external description of their character. In my humble opinion, that’s just the beginning of the work. We know how a cowboy moves, we know how fast he can draw his gun, but when bandits kidnap both his mother and his child, which one will he choose to save first? “A true, deep character is revealed through the choices a person makes in tense situations. The greater

the pressure, the more intense and truer is the decision for their innermost nature.” (McKEE, 2011, p. 79)

Regardless of whether an improviser chooses one of the two approaches outlined above or invents a third, what’s important is that the character they present to the audience undergoes at least one transformation. Our professor, Ion Cojar, used to tell us that if we weren’t sweating by the end of the scene, the effort was in vain. I’m not as strict, but I feel I can say that if the character is exactly the same at the end of the scene as at the beginning... then, indeed, the entire effort has been in vain.

6. Phase 5: The classical actor in an Improv show

In an Improv show, actors’ behaviour differs greatly from that in traditional theatre due to the spontaneous and collaborative nature of the performance. Since this article doesn’t focus on the structure of the show or the selection of exercises chosen for the premiere, I won’t elaborate on these points (they can be found in Appendix 2). Nor will I give specific examples or mention any actors in the cast (not wanting to upset any of them or leave out others).

The work on this production allowed me to generalize and structure all the information below. In this phase (the final one of this project), what was especially interesting to observe was the actors’ behaviour on stage, particularly once they succeeded in making the switch from memorized lines to creating dialogue on the spot. Here are the key characteristics they developed during practice or got better at and which I observed at the premiere of “He Said, She Said – An IMPRObable Comedy”¹²:

6.1. Active listening

A skilled actor can make it appear as though they are hearing their partner’s line for the first time, right before the audience’s eyes. At least, that’s how it should be in traditional theatre. In Improv, actors must be fully present in each moment, carefully listening to everything their partners say. Since there is no script, they really have no other choice. While a natural reaction might serve as proof of an actor’s skill in traditional theatre, in Improv, a natural reaction is an organic necessity. The key to a successful improvised scene is that the improviser must not anticipate what comes next, allowing the story to unfold organically.

6.2. Acceptance

In rehearsals for traditional theatre, actors can try out numerous ways to handle a scene. In theory, the best version is chosen in the end. Improvisers, however, don’t have this luxury. As the principle mentioned before, they must accept any proposal from their scene partner and continue the action logically, even if the initial idea seems absurd. In my experience, I have met many improvisers who criticize their partners on stage. In my view, this approach is, at best, a quick fix; without accusing any improviser of malice, I believe this choice stems from a desire to correct an error that has occurred in the performance space. But... the moment becomes far more spectacular when an improviser takes a partner’s mistake, finds a justification for it, and even turns correcting the mistake into a driving force for the scene. This mindset is vital for maintaining a genuine flow in a scene.

¹² The show poster can be seen in Appendix III

6.3. Supporting and trusting

There are roles in which an actor appears in the first act and then only returns at the end of the third one. In Improv, there's no such thing. You never know when your presence will be needed. An actor may unexpectedly enter a scene for three reasons: to save the situation, because they have a brilliant idea, or because they are summoned by one of the characters already on stage. For this reason, we can say that Improv actors must work as a team, supporting each other's ideas without trying to control or overshadow anyone else. Trust is essential because each actor relies on the others to contribute meaningfully and help drive the scene forward. Instead of focusing on being the funniest or the centre of attention, successful improvisers focus on making their teammates look good.

6.4. Adaptability and emotional flexibility

There are stories of actors who have had difficulty getting out of character; perhaps the most famous example is the lead actor in *Jesus of Nazareth*. In an Improv show, actors must be able to adapt quickly, changing direction at a moment's notice if the scene calls for it. This requires high mental agility, as actors must process new information instantly and respond without hesitation. Quick thinking enables them to handle unexpected turns introduced by fellow actors, the audience, or even their own impulses. Improv often calls for extreme emotional shifts or exaggerated characters, so actors must also be prepared to switch emotions or personas at any time.

6.5. Letting go of ego

In Improv, there are no main characters.

6.6. Connection with the audience

Though "breaking the fourth wall" is relatively common even in classical theatre, in Improv it is essential. The presenter, who takes suggestions from the audience and has the power to intervene in the show at any time, serves as an extraordinary bridge between the audience and the improvisers. In classical theatre, audience reactions are often subtle, with the exception of climactic moments that might elicit laughter or applause. In an Improv show, however, the audience is not only invited to suggest ideas to the actors but is also encouraged to vocalize any reaction. In some exercises, the improviser who least appeals to the audience must leave the stage amid their boos¹³.

The improvisers are highly attuned to the audience's energy and reactions, adapting their performance in real-time to maintain engagement and ensure that the humour or drama resonates.

In summary, an Improv actor must simultaneously create, perform, and direct a scene. To achieve this, their behaviour in an Improv show relies on a balance of openness, collaboration, quick thinking, and flexibility. This requires unique skills and instincts that set Improv apart from more traditional forms of acting.

¹³ At the Comedy Store in London, during the game called Four-Way Story, if one of the improvisers stumbles or mispronounces a word, the audience shouts "Die!"

Conclusions

In the autumn of 2024, the show “He Said, She Said – An IMPRObable Comedy” entered its fourth season. Hopefully, it won’t be the last.

From personal experience, I can say that the ultimate dream for any Improv show is to have a dedicated, recurring audience. Ideally, audience members return from one performance to the next, having “done their homework” and ready to challenge the improvisers with the most unexpected suggestions¹⁴.

It would be fascinating to know the feelings and emotions with which the actors from the Arad theatre now take the stage after several years of performing Improv. Equally interesting would be a comparative study of these emotions and those present on the night of the premiere. In this article, I’ll avoid making assumptions on this topic, but I want to thank everyone involved for enabling me to draw the conclusions of this piece.

The main challenges a classical theatre actor faces when beginning work on an Improv show include: the absence of a memorized script, vulnerability and fear of failure, the need for quick thinking and adaptability, spontaneous reactions, and the uncertainty of audience responses. Once these challenges are overcome, we can see the benefits that Improv training brings to an actor: enhanced spontaneity and creativity, improved active listening skills, emotional and intellectual flexibility, increased self-confidence, a better understanding of the audience, and heightened adaptability in the face of any on-stage challenge.

Improv training is an extraordinary way to nurture an actor’s natural talents. Although, as we’ve seen throughout this article, it can be challenging, Improv is ultimately an inexhaustible resource for those who practise it. The skills gained through such training allow actors to discover far more about themselves than any work with a traditional theatre script ever could.

BIBLIOGRAPHY

- JOHNSTONE, Keith, *Impro: Improvisation and the Theatre*, Ed. Routledge, Abingdon, 2007
 MCKEE, Robert, *Story*, Ed. Film Tett, Cluj-Napoca, 2011
 MUSCALU, Dragoș, *IMPROV: Noțiuni de bază și exerciții*, UNATC Press, București, 2019
 SPOLIN, Viola, *Improvisation for the Theater: A Handbook of Teaching and Directing Techniques*, Ed. Northwestern University Press, Evanston, 1999

¹⁴ The strangest suggestion I’ve ever received in 18 years of Improv was the profession: “decojitor corhanitor”, for which I couldn’t find a translation in English.

Appendix I

The Cast of “He Said, She Said - An IMPRObable Comedy” (in alphabetical order)

Improv players:

Carmen Butariu – graduated from Theater Academy, Târgu Mureș, in 1996.
 Florin Covalciuc – graduated from Theater Academy, Târgu Mureș, in 1997.
 Robert Pavicsits – graduated from Faculty of Theater and Film, Cluj-Napoca, in 2008.
 Cosmin Blaga – he has not graduated from any form of theater university.
 Alina Vasiljević – graduated from Faculty of Theater and Film, Cluj-Napoca, in 2000.
 Angela Petrean Varjasi – graduated from West University, Timișoara, in 2002.
 Calița Nantu – graduated from Faculty of Theater and Film, Cluj-Napoca, in 2019.

Musical improvisers:

Alex Popa (drums) – graduated from Faculty of Letters and Arts, Sibiu, in 2019.
 Paul Tonca (keyboards) – graduated from Faculty of Theater and Film, Cluj-Napoca, in 2022.

Appendix II¹⁵

The structure of the show is not fixed, and the games change from one performance to another. The only constant is that the final act must be a game involving the entire cast. Here is the structure of the show on the night of the preview:

1. Four-Ways Story – *narration game*

Four players form a line on the stage. A title for a story, and a story genre is obtained from the audience. The MC starts the game by pointing to a player, who needs to start telling the story. At any point in time the MC can switch to another player, who needs to continue the story flawlessly, even if the switch happened in the middle of a sentence or even in the middle of a word.

Players that hesitate, or whose sentences are not grammatically correct or don't make sense, are boo-ed out of the game. The last player left ends the story with a song.

2. Zapping – *scene game*

A 'neutral' improvised scene is started. This scene gets interrupted several times by the MC, and then continued in a film/ literature/ drama/ TV-program style provided by the audience.

The platform and the story need to continue flawlessly.

3. Arms Expert (a.k.a. Helping Hands) – *experts game*

In this game, one player stands with their hands behind their back, while another person (standing behind them) provides the "arms." The player in front speaks and interacts as usual, but the person behind them controls the hand gestures and actions, often creating funny or exaggerated movements that the front player has to adapt to.

¹⁵ The vast majority of the descriptions of the games in this appendix were taken from the website <https://improvencyclopedia.org/>

4. Barber Shop (a.k.a. Bartender) – *singing game*

The MC asks for a silly problem. Player 1 goes into a barber shop and explains his woes to the barber in an improvised song. The barber then fixes the problem in another improvised song. After that, Player 2 goes into the barber shop and so on...

5. Taxi Driver (a.k.a. Hitch Hiker) – *characters game*

Use 4 chairs to build the interior of a car. One player starts driving the car, and another player becomes a hitch hiker, hiking a ride. The hitch hiker character has a particular character tick or particular emotion, which the driver takes over.

Other hitch hikers join in, each with their own characteristics or emotions, taken over by the driver and the passengers in the car as the hiker joins. When the car is full, one of the players leaves the car to make room for the new guest.

6. Moving Bodies – *audience participation game*

4 players. 2 players will be puppets; these players offer the lines of dialog in the scene, but they are not allowed to move about themselves. The other 2 players are the puppet masters, that will provide the movements for the puppets.

7. Song Dedication – *audience participation game/singing game*

All players form a line on the stage. A person from the audience walks on the stage. The MC asks him/her some personal questions (what food does he/she like, what's his/her job, what's his/her dream...). The players must make a song on the spot using this information.

Appendix III¹⁶

¹⁶ In the poster there is an inside joke. In Improv, since there are no sets or costumes, the names of those who sign the set design are actually the names of two cats.

BOOK REVIEWS / CRITIQUES DE LIVRES / RECENZII



**Emanuela Ilie (coordonator),
*Literatură, artă, spiritualitate. (Co)relații în
 contemporaneitate*, Editura Universității
 „Aurel Vlaicu” din Arad, 2023,
 263 p., ISBN 978-973-752-938-1**

Alexandra RUSCANU

Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași

ruscanu_alexandra@yahoo.com

La Editura Universității „Aurel Vlaicu” din Arad a apărut în anul 2023 un volum cât se poate de atrăgător și incitant care intersectează două forme de discurs distinctive, cel literar – ori artistic, și cel spiritual. Este vorba despre volumul colectiv *Literatură, artă, spiritualitate. (Co)relații în contemporaneitate*, coordonat de conf. univ. dr. Emanuela Ilie (Facultatea de Litere, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, Iași), care invită cadre didactice, cercetători și doctor(an)zi ai mai multor universități și centre de cercetare din țară, dar și din străinătate. Textele propuse deschid noi orizonturi de receptare ce merită, *sans doute*, atenția noastră. Poziționate la confluența dintre literatură, artă *dans l'ensemble* și spiritualitate, lucrările contribuitorilor abordează teme (pe cât de diverse, pe atât de provocatoare) substanțiale și eclatante, ce valorifică mizele unei cercetări interdisciplinare. Un astfel de volum, așa cum observă și Emanuela Ilie în *Cuvânt înainte*, se remarcă și datorită „beneficiilor unui dialog de substanță între filologii din diferite regiuni, generații și școli academice, dar cu interese de cercetare tangente” (p. 7).

Capitolul ce inaugurează volumul, *Biserica – semnificații conceptuale în poezia lui Traian Dorz*, îi aparține Florinei-Maria Băcilă, conferențiar universitar al Facultății de Litere, Istorie și Teologie din cadrul Universității de Vest din Timișoara. Lucrarea Florinei-Maria Băcilă este o continuare a unei teme explorate de către autoare și înainte cu mare meticulozitate, dovedind pe parcursul demersului o bună cunoaștere și înțelegere a operei lui Traian Dorz, dar și o bună stăpânire a conceptelor cu care operează. *Biserica* este privită aici drept simbol al comuniunii dintre om și Divinitate, și, totodată, ca simbol al uniunii eterne. Nunta apare ca un element predilect în scrierile lui Traian Dorz, „o legătură a dragostei unificatoare și izbăvitoare, țel apoteotic al unui gen de aspirație universală” (p. 10).

În *Reflectarea străinului în societatea românească medievală*, Elena Bălășanu de la Muzeul Cărții și Exilului Românesc (Craiova) edifică imaginea *străinului* medieval, filtrată de ochii fin ai cronicarilor Miron Costin, Ion Neculce și Grigore Ureche. Studiul lui Dan Horia Mazilu, *Noi despre ceilalți*, contribuie la formarea unei imagini cât mai concrete a *Celuilalt* venit pe meleagurile românești. Cu un puternic substrat imagologic, studiul Elenei Bălășanu reușește să traseze și câteva concluzii pertinente: „O idee pe care ținem să o subliniem la final are legătură cu predominanța opticii populare care, întocmai unei lentile afumate, a deformat privirea și judecata asupra străinului.” (p. 29). Diana Stroescu, din partea Institutului de Filologie Română „A. Philippide”, filiala Iași, ne propune o lucrare ce îl are în centru pe Emil Ivănescu, fratele mai mic al scriitorului Mircea Ivănescu. Alături de acesta, se infiltrează alte două personalități literare despre care prea puțini vorbesc – Dinu Pillat, respectiv Alexandru Vona. Studiul Diane Stroescu, intitulat sugestiv *Posteritatea atipică a unui scriitor*:

prefacerea memoriei în pagini de literatură, este, *per se*, o recuperare a unor autori aflați în umbră, mai cu seamă, „generația războiului” (p. 232), „generația de susceptibili”, după cum o mai numește într-un articol din revista *Transilvania* (V. Diana Stroescu, „O generație de susceptibili: Emil Ivănescu, Dinu Pillat, Alexandru Vona” în *Revista Transilvania*, no. 2 (2023), p. 56-69).

Maria Dinu, de la Colegiul Național „Elena Cuza” din Craiova, (re)aduce în discuție, sub o nouă lumină reflectoare, una dintre operele canonice, *Hanu-Ancuței* a lui Mihail Sadoveanu. Autoarea oferă o nouă perspectivă asupra volumului de povestiri, reliefând coordonată erotică și „vrăjitoarească”. În *Cealaltă Ancuță de Mihail Sadoveanu. Eros și vrăjitorie*, Maria Dinu identifică în personajul feminin al lui Sadoveanu „una dintre cele mai fascinante vrăjitoare din imaginarul sadovenian, al cărei mister este simbolizat prin intermediul focului – element primordial ce trimite o dată la pasiunea erotică, apoi la manifestarea voinței, la acțiune și ducere la bun sfârșit a unui plan –, dar și al lunii, astru asociat vrăjitoriei și lumii tenebrelor sufletești.” (p. 37). Tot din spațiul craiovean vine și Petrișor Militaru, cu lucrarea *Trei poeți pe zigzata Cale a Șarpelui: Gellu Naum, René Char și Fernando Pessoa. Prolegomene la un studiu despre „Noua Mitologie” și poeticele suprarealismului european*. Studiul său intersectează trei medii culturale distincte – română, franceză și portugheză – la confluența cărora rezidă un imaginar suprarealist foarte interesant de urmărit. La aceștia se adaugă și pictorul român Victor Brauner, cunoscut îndeosebi pentru creațiile artistice e se înscriu în sfera suprarealismului. Perspectiva propusă de Petrișor Militaru este una provocatoare, aflându-ne în asentimentul autorului articolului atunci când afirmă că „este extrem de interesant de urmărit punctele unde cei patru creatori [...] interferează ca gândire poetică, subliniind în același timp nuanțele și detaliile care îi individualizează în cadrul mișcării suprarealiste europene.” (p. 131). De altfel, Petrișor Militaru mai abordează tema și în publicațiile anterioare, ceea ce conferă studiului său o pregătire științifică minuțioasă și un arsenal de instrumente critice foarte bine controlat.

Adela Drăucean explorează *Imaginea Sfântului Petru în basmele românești*. Studiul său profilează cu acribie imaginarul arhaic creștin, evidențiind receptarea populară ancorată mai degrabă în mitologie decât în religie. Urmărirea Sfântului Petru, așa cum îl redau diferite texte literare românești, se sondează cu un expozeu substanțial și captivant. Imaginea Sfântului Petru, remarcă autoarea, este, într-o anumită măsură, în concordanță cu cea din Sfânta Treime. Totuși, raportându-ne la viața din Sinaxar, observăm discrepante majore. Ceea ce concluzionează Adela Drăucean este că între sacru și profan, în basmul românesc, se concretizează o relație arhaică, nedogmatică. Filonului spiritual și literatura populară, raportul dintre credință și folclor reprezintă, de altfel, câteva dintre punctele de cercetare pe care Adela Drăucean le valorifică în studiile sale. Într-un articol din *Philologica Banatica*, Adela Drăucean făcea următoare observație cu privire la imaginea Sfântului Petru: „Sfântul cel mai des întâlnit în basmele scriitorilor analizați este Sfântul Petru sau Sâmpetru deoarece scriitorii [...] au surprins foarte bine mentalitatea populară. Sâmpetru este considerat de popor cel mai prietenos dintre sfinți, cel mai apropiat de Dumnezeu și păzitorul porților raiului”¹.

Literatura interbelică nu-și secătuieste niciodată izvorul seductiv. Prin urmare, Călina Paliciuc, lector universitar la Universitatea „Aurel Vlaicu” din Arad, ne propune o lucrare intitulată *Relații culturale româno-engleze în perioada interbelică*, punctul de referință fiind, de această dată, traducerile. Ceea ce realizează în fapt Călina Paliciuc este o radiografie a traducerilor din limba engleza, subliniind că primele decenii ale secolului al XX-lea înregistrează un *crescendo* al traducerilor, iar în ceea ce privește „producția” autohtonă, „marea bătaie pentru un roman românesc de calitate era deja angajată” (p. 176). O observație

¹ Adela Drăucean, *Mitologia sfinților la clasicii junimiști*, în „Philologica Banatica”, vol. I, Timișoara, 2009, p. 71-72

interesantă făcea și în *Journal of Humanistic and Social Studies* când afirma următoarele: “When the critics wanted to intercept the evolution from the “classical” realist novel to the modern one, they spotted the essay – novel that contains in its texture something of the writer’s erudition, ideology and his conception in art. This kind of writer is also present in the inter-war period and it is the expression of the modernization of literature, especially of the novel”².

Din rândul tinerilor cercetători, proaspăt absolvenți ai studiilor de filologie din cadrul Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, contribuie cu lucrări consistente Elena Fedor și Andrei Marius Stoleru. Lucrarea Elenei Fedor, *Drama distopică și resurecția spirituală*, valorifică romanul Ligiei Pârvulescu, *Translucid*, apărut la Editura Litera (București, 2021). Cadrul în care își desfășoară Elena Fedor cercetarea este unul bucureștean de factură distopică, abordând, pe de-o parte, problematica salvării (eșuate) prin creație, iar, pe de altă parte, transcenderea. Andrei Marius Stoleru preia unul dintre textele de referință pentru literatura fantastică, de prin 1815-1816, *Elixirele diavolului* (org. *Elixiere des Teufels*) de E.T.A. Hoffmann. Autorul lucrării explorează imaginarul demonic, profilul multifățetat al îngerului decăzut, Lucifer, și accentuează modalitățile de reprezentare literară a acestui personaj de sorginte biblică. Textul lui Hoffmann pare cea mai bună alegere de a ilustra aceste forme de reprezentare ale ființei demonice.

Însăși coordonatoarea volumului, Emanuela Ilie, contribuie cu un studiu amănunțit cu miză *inter-* și *transdisciplinară*. În lucrarea *Sub semnul conjuncției artistice. Un pictoroman cu detență metatextuală și miză trans-*, Emanuela Ilie se concentrează asupra unui proiect inedit și frapant în cultura românească, *Mustața lui Dali și alte culori* (Editura Polirom, 2020), de Felix Aftene, artist vizual postmodern, și Lucian Dan Teodorovici, cunoscut scriitor român. Ceea ce ne oferă autoarea este de fapt un studiu laborios pentru a înțelege mai bine mecanismele din spatele fuziunii a două ramuri artistice – pictura, respectiv literatura – într-un „produs” omogen și expresiv. Nu este prima dată când Emanuela Ilie valorifică această aglutinare a literaturii cu pictura. Simpozionul Național „Psihologii, locuiri, arhitecturi în proza românească de ieri și de azi” inițiat de doamna Ilie valorifică astfel de forme de expresie ale Sinelui, lucrările fiind reunite în volumul cu același nume, apărut la Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași.

Teodora Iurusiuc, actuală doctorandă a Școlii Filologice de la Iași, ne atrage atenția asupra poeziei lui Radu Vancu, în cadrul căreia tânăra cercetătoare accentuează miza spirituală a poemelor. Cu un interes aparte pentru generația douămiistă, demonstrat de-a lungul ultimilor ani de cercetare, Teodora Iurusiuc evidențiază una dintre coordonatele predominante ale operei lui Radu Vancu, *iubire*, înțeleasă drept o structură tripartită: *Eros – Storge – Agape*. Cei trei termeni grecești posedă câte un set de atribute specifice. Astfel, după cum arată și Teodora, la Radu Vancu, *erosul* se manifestă în cadrul relației cu soția sa, iubirea de tip *storge* este în strânsă legătură cu tatăl său decedat, iar cea de tip *agape* se identifică cu iubirea față de Dumnezeu. Tot dintre doctoranzii de seamă ai UAIC Iași contribuie și Luiza Negură cu lucrarea *Spre nordul marilor ficțiuni. Acasă, depărtare și poetica spiritualității creatoare*. Luiza Negură explorează profilul identitar configurat în spațiul creator edificat de către Adrian G. Romila în romanul său *Acasă, departe* (Editura Polirom, 2023), profilând cu acuratețe coordonata spirituală.

O altă contribuție veritabilă îi aparține Alexandrei Olteanu, *Istorii imaginate și imaginarea istoriei. Identitate, erotism și spiritualitate într-un historical romance contemporan*. Departe de a fi vreo inițiată în tainele romanului istoric romanțat, Alexandra Olteanu propune un studiu serios și bine documentat, în care valorifică *Manuscrisul fanariot* al Doinei Ruști. Dincolo de nuanțele *historical romance* pe care le prezintă opera Doinei,

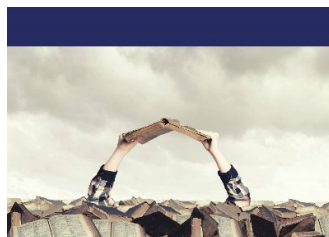
² Călina Paliciuc, *Translators of the British Novel*, in „Journal of Humanistic and Social Studies”, no. 2/2012, p. 50

identitatea personajelor prezintă un real interes pentru Alexandra Olteanu. Acestea contribuie decisiv la consolidarea caracterului de roman istoric romanțat: „Creionarea unor personaje cu o siluetă teatrală, dramatică, destinate să se potrivească ansamblului poveștilor istoriei, se slujește de un stil energic, limpede, din care răzbate fascinația amănuntului, permițând defilarea unor trăsături pitorești, surprinse în diferite cadre social-istorice” (p. 164). Și Smărăndița-Elena Vasilachi contribuie cu un studiu intitulat *Gellu Naum & phoesia esențelor transcendente*, în care are în vedere opera poetică semnată de Gellu Naum. Miza lucrării cade asupra caracterului transcendent a liricii sale, un poet pe care Smărăndița Vasilachi l-ar încadra, din punct de vedere al curentului literar, drept „cel care nu a fost un supraréalist pur – sânge, dar care și-a asumat sangvinic, existențial, coordonatele intime ale curentului avangardist” (p. 247).

Daniela Petroșel ne propune un studiu intitulat *Vladimir Streinu. Melancolia eșecului critic*, în care (re)clădește imaginea autorului și criticului literar român, Vladimir Streinu. Daniela Petroșel ne invită la un periplu literar prin textele cele mai însemnate ale autorului, ce merită, cu siguranță, o nouă perspectivă revitalizată asupra operei sale.

Contribuțiile vin, așa cum am afirmat și la începutul lucrării, și din afara spațiului românesc. Marius Miheț, lector al Universității „Comenius” din Bratislava, propune un studiu intitulat *Ficțiunea post-seculară. Despre proza lui Dan Stanca*. Marius Miheț recuperează câteva dintre operele cenzurate în perioada comunistă, nerespectând criteriile „estetice” (din perspectiva ideologică) promovate. Filonul spiritual era, de asemenea, blamat în literatură, iar operele ficționale ce îndrăzneau să valorifice astfel de teme erau imediat plasate în umbra stigmatizării. Problematika literaturii în perioada comunistă și condiția intelectualului sunt teme recurente în activitatea de cercetare a lui Marius Miheț, fiind prezent cu studii serioase și în alte reviste precum serie de articole „Despre tinerii intelectuali din anii '50” din revista *Steaua*. Diana Vrabie, conferențiar universitar la Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți, Republica Moldova, contribuie cu o lucrare, *Mihai Zamfir sau despre arheologia jurnalului indirect*, în care analizează genul diaristic, memorialistica criticului literar român, Mihai Zamfir. Cele două volume ale *Jurnalului indirect*, respectiv *Alt jurnal indirect*, cad în atenția Dianei Vrabie. Se poate observa cu ușurință cum autoarea este familiarizată cu subtilitățile genului autobiografic.

Așa cum se poate remarca din succinta prezentare a lucrărilor ce întregesc volumul *Literatură, artă, spiritualitate. (Co)relații în contemporaneitate*, temele abordate de către contributori sunt eterogene, dar conferă volumului omogenitate prin supratema comună – *interdisciplinaritatea*, plasându-l la confluența imediat a artelor. Literatura nu poate fi privită independent de celelalte arte, așa cum au demonstrat-o toți semnatarii lucrărilor. Mai mult decât atât, volumul reprezintă, totodată, și o punte între cercetătorii tineri, aflați la începutul unui drum filologic sinuos, și între cercetători experimentați, între centre universitare distincte, din țară ori din afară.



Ioan-Beniamin Pop
Studies in Adverbs
 Encounters in the Written Register of News and the Bible Books



Ioan-Beniamin Pop,
Studies in Adverbs.
Encounters in the Written Register of News
and the Bible Books
Lambert Academic Publishing, 2023, 143 p.,
ISBN 978-620-7-45148-7

Anamaria FĂLĂUȘ

Assoc. Prof. PhD

Technical University of Cluj Napoca
 North University Centre of Baia Mare, Faculty of Letters
 76 Victoriei St., Baia Mare, Maramureș
anamaria.falaus@fsc.utcluj.ro

Ioan-Beniamin Pop's *Studies in Adverbs: Encounters in the Written Register of News and the Bible Books*, published in 2023 by Lambert Academic Publishing, constitutes a detailed analysis on the use of adverbs. The volume is positioned at the intersection of morphology, syntax, and discourse analysis, and offers readers a detailed exploration of adverb usage in distinct textual registers. Pop aims to demonstrate that adverbs have an important role in shaping textual coherence, reader engagement, and stylistic nuance. Due to the fact that the study employs not only qualitative but also quantitative methods, it is of particular interest to scholars of discourse analysis, semantics, and register variation, as well as those engaged with stylistics in journalism and biblical literature.

The book is divided into two main sections; the former addresses the role of adverbs in the written register of news, whereas the latter focuses on adverbial encounters in the books of the Bible. Each section is further subdivided into chapters that analyse specific functions, semantic realizations, and the potential of adverbs to influence the readers.

In the first part, which deals with journalistic discourse, Pop analyses how adverbs contribute to the presentation of information, the emotional involvement of the writer, as well as the intended effects on readers, especially of a persuasive nature. In the second part, he shifts attention to biblical texts, particularly focusing on the Synoptic Gospels, prophetic books, and poetic texts of the Bible. The use of adverbs in these religious texts is contrasted with their function in news. The author underscores different narrative strategies and degrees of authorial involvement as adverbs are mainly employed to serve more as markers of time, place, and manner. They often highlight theological significance without the writer exhibiting as overt an involvement as seen in news writing.

Pop employs diverse linguistic perspectives in his theoretical foundation, integrating elements of traditional grammar, text linguistics, and cognitive stylistics. In order to establish a framework that views adverbs as more than mere syntactic modifiers, he refers to scholars such as Biber et al. (1999), Hoyer (1997), and Bonami and Godard (2008), whose work on adverbs and modality provides a theoretical backdrop to the analyses. This creates the possibility of situating adverbs as pivotal semantic agents in discourse construction.

From a methodological point of view, the book uses a combination of qualitative and quantitative analyses which are then applied to a representative corpus of news articles and biblical texts. Pop thus conducts a detailed morphological, syntactic, and semantic analysis of adverb occurrences. He analyses the differences among various types of adverbs, such as circumstance adverbs, stance adverbs (epistemic, attitudinal, and stylistic), and linking adverbs, emphasising how these linguistic elements shape reader perception in both secular and sacred contexts.

One of the most insightful aspects of Pop's research is his exploration of adverbs in journalism. He notes that adverbs are often used to introduce a sense of immediacy, emphasis, and evaluative stance in different types of news articles, especially in tabloids, where sensationalism is predominant. For example, stance adverbs such as *definitely*, *undoubtedly* or *certainly* are frequently employed to project confidence in the writer's assertions. Such adverbs play an important role in influencing reader perceptions of reliability. Pop compares tabloids and broadsheets in terms of adverb employment and finds that tabloids exhibit a significantly higher frequency of adverbs, predominantly those with intensifying or emotional implications. This observation is supported by statistical data and morphological analysis, illustrating how the frequency of adverb usage correlates with the intended stylistic effects. Pop includes in his studies newspaper articles from *The Sun* and *The Times* and provides concrete examples of how adverbs function in shaping journalistic discourse. The former employs adverbs as tools of persuasion and emotional appeal, while the latter uses them sparingly, maintaining a more neutral tone.

Pop's treatment of adverbial usage in journalistic writing highlights the ideological implications of adverbs. He argues that adverbs are not merely linguistic accessories but rather central to how news media constructs reality and that adverbs are critical to understanding how news articles are structured to influence public opinion.

In the second section of the book, Pop analyses a very different type of writing: biblical texts. The writer focuses especially on the Synoptic Gospels, prophetic books, and poetic texts of the Bible. He preserves the same lines of analysis and demonstrates that adverbs play a crucial role in the narrative structure and theological emphasis of these sacred texts. However, contrasting with journalistic writing, where adverbs often signal the writer's involvement in the text, the employment of adverbs in the Bible serves the purpose of heightening narrative coherence and highlighting key theological themes.

In the analysis of the Synoptic Gospels, there is a scarcity of stance adverbs which Pop attributes to the writers' intention to maintain narrative distance. However, spatial and temporal adverbs dominate, serving to intertwine actions within the unfolding divine plan. The Synoptic Gospels, therefore, rely on adverbs to emphasize sequence and consequence rather than personal opinion, refraining from expressing the author's subjective stance.

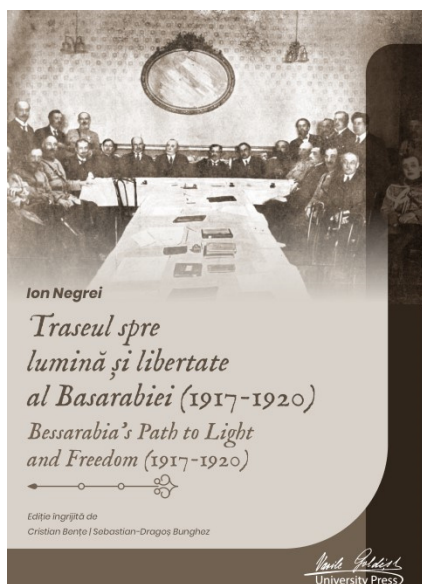
Instead, the texts make substantial use of temporal and spatial adverbs, which help to situate actions within the divine plan and emphasize the sequence of events. As Pop argues, the frequency of the adverbs and their placement in these texts contribute to the rhetorical force of prophetic declarations. This, in turn, provides the narrative with a sense of urgency and moral authority.

When analysing the poetic books of the Bible, particularly Psalms and Proverbs, Pop emphasises how adverbs of manner and degree amplify the praise and lamentation in these texts; this, in turn, enriches their affective power. This stylistic use of adverbs contrasts with their more limited function in the Gospels, illustrating their versatility and importance in different narrative functions.

Studies in Adverbs is notable for its systematic approach to the adverb, a neglected part of speech. The writer's ability to draw meaningful comparisons between such distinct genres – journalistic and biblical texts – gives readers a fresh perspective on how adverbs operate

within different discourse communities. The study pays attention to both form and function and ensures that the analysis is grounded in robust linguistic evidence.

In *Studies in Adverbs. Encounters in the Written Register of News and the Bible Books*, Pop demonstrates that adverbs are not to be perceived as marginal elements in discourse but should rather be analysed as key factors in shaping the tone, clarity, and persuasiveness of texts. He contrastively analyses both journalistic and biblical discourse, highlighting how different registers employ adverbs to achieve their communicative goals, his study being an essential resource that expands our understanding of how adverbs influence text construction.



Ion Negrei,
Traseul spre lumină și libertate al
Basarabiei (1917-1920) /
Bessarabia's Path to Light and Freedom
(1917-1920),
Arad, Editura „Vasile Goldiș”
University Press, 2024, 315 p.,
ISBN 978-973-664-969-1

Dr. Maria Alexandra PANTEA
 Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” Arad
mariapantea82@gmail.com

Recent a apărut la Editura „Vasile Goldiș” University Press volumul bilingv *Traseul spre lumină și libertate al Basarabiei (1917-1920) / Bessarabia's Path to Light and Freedom (1917-1920)*, semnat de reputatul istoric basarabean Ion Negrei. De publicarea și editarea lucrării în cele mai bune condiții s-au îngrijit dr. Cristian Bente și dr. Sebastian Dragoș-Bunghez, iar traducerea a fost asigurată de dr. Laura-Rebeca Stiegelbauer.

Amintim că istoricul basarabean este cunoscut atât prin activitatea politică (în perioada 25 septembrie 2009-11 ianuarie 2011 a deținut în Republica Moldova funcția de viceprim-ministru fără portofoliu, responsabil de probleme sociale), dar și prin cea științifică. Ion Negrei s-a afirmat ca medievalist, dar și ca modernist. S-a remarcat în special prin lucrările în care tratează perioada Unirii Basarabiei cu România, activitatea Sfatului Țării, dar și viața și activitatea unor fruntași ai mișcării naționale românești din Basarabia, precum Ioan Pelivan, Pantelimon Halippa, Vasile Stroescu sau Ștefan Holban. Activitatea științifică i-a fost recunoscută și prin alegerea sa în anul 2000 în funcția de vicepreședinte al Asociației Istoricilor din Republica Moldova (AIRM).

Lucrarea *Traseul spre lumină și libertate al Basarabiei (1917-1918)*, prin cele 315 pagini ale sale, prezintă evenimentele din anii 1917-1918 care au determinat unirea Basarabiei cu România la 27 martie/9 aprilie 1918. După ce ne introduce în lumea Rusiei țariste care se prăbușea, autorul prezintă cele mai importante evenimente care au avut loc în spațiul basarabean, precum constituirea Partidului Național Moldovenesc sau organizarea Congresului învățătorilor moldoveni, fapt ce a determinat introducerea alfabetului latin. Potrivit autorului, un rol important în pregătirea Unirii a revenit presei, în cadrul căreia „unica oază de spirit național” era reprezentată de ziarul „Cuvânt moldovenesc”, redactat de Pantelimon Halippa și susținut financiar de marele mecena basarabean Vasile Stroescu. După ce ne prezintă aceste informații istoricul Ion Negrei ne introduce în atmosfera din toamna anului 1917, când a avut loc proclamarea autonomiei Basarabiei, în cadrul Congresului ostașilor moldoveni din octombrie 1917 și a fost organizat și convocat Sfatul Țării. Acesta a proclamat în 2 decembrie Republica Democratică Moldovenească, proclamată independentă în 24 ianuarie 1918, totul culminând cu data de 27 martie 1918, când Sfatul Țării a proclamat Unirea Basarabiei cu România. Autorul punctează și cele mai importante evenimente din perioada care a urmat,

precum ecoul Unirii Bucovinei și Transilvaniei cu România în toamna anului 1918, dar și organizarea primelor alegeri parlamentare din România Mare sau tratativele de pace de la Paris și recunoașterea internațională a Unirii Basarabiei, Bucovinei și Transilvaniei cu România.

Chiar dacă este o lucrare de sinteză, este importantă prin surprinderea aspectelor esențiale ale evenimentelor și proceselor istorice din Basarabia anilor 1917-1920, dar și pentru că include într-o anexă procesul verbal al ședinței Sfatului Țării din 27 martie 1918, în cadrul căreia s-a decis Unirea Basarabiei cu România. Este pentru prima dată când acest document este publicat și în traducere în limba engleză. Astfel, se poate spune că lucrarea se adresează și publicului european dornic de a înțelege mai bine prezentul, dar și originea problemelor actuale din Republica Moldova și relațiile sale cu statele învecinate.

Putem constata că problemele cu care se confruntă azi această parte a Europei sunt mult mai vechi, avându-și originile în evenimentele care au avut loc la sfârșitul Primului Război Mondial, atunci când pentru statul și societatea rusă a început un proces radical de transformare, care în deceniile care au urmat și-a pus amprenta și asupra teritoriilor cu care s-au învecinat. Iar citirea acestei lucrări îi poate ajuta pe contemporani să înțeleagă mai bine problemele actuale și să acționeze în cunoștință de cauză.

Anamaria Fălăuș
 EXILE, MULTICULTURALISM
 AND NEED FOR RECOGNITION
Short Anthology of Articles and Studies



Anamaria FĂLĂUȘ,
Exile, Multiculturalism and Need for
Recognition
Short Anthology of Articles and Studies
Casa Cărții de Știință, 2023, 136 p.,
ISBN 978-606-17-2142-9

Ioan-Beniamin POP
 Associate Professor PhD
 Technical University of Cluj Napoca
 North University Centre of Baia Mare, Faculty of Letters
 76 Victoriei St., Baia Mare, Maramureș
beniamin.POP@fsc.utcluj.ro

Published in 2023 by Casa Cărții de Știință, *Exile, Multiculturalism and Need for recognition. Short Anthology of Articles and Studies* by Anamaria Fălăuș offers a compelling collection of papers that delve into the complexities of identity, displacement, and cultural diversity in a globalized world. This short anthology brings together diverse perspectives on how exile shapes personal and collective identities, the challenges of living in multicultural societies, and the urgent need for recognition of marginalized voices.

In this series of articles, Anamaria Fălăuș develops two of the most important postmodernity-related problems: displacement and the disintegration of the self, on the one hand, and the virtual impossibility of communication in multicultural environments, on the other. The result is a thought-provoking exploration of the human experience of displacement, the complexities of living between cultures, and the quest for identity in a globalized world. The book masterfully navigates these intersecting themes, blending personal narratives, historical analysis, and philosophical insights, making it both intellectually stimulating and deeply moving.

The articles gathered in this short anthology are organized in two larger chapters that follow the above mentioned directions of research. The first one, *Exilic Reconstructions, Identity and Otherness* examines the emotional and psychological impact of exile, not just as a political or geographical event, but as a profound dislocation of the self. Whether through the lens of refugees fleeing totalitarian regimes, immigrants navigating foreign lands, or individuals seeking solace in cultural hybridity, the author paints a vivid picture of the alienation and yearning that accompanies life in exile. Exile is presented as both a traumatic rupture that forces individuals and communities to renegotiate their sense of self and a potential site for new beginnings. Considering the cases of three Romanian exiled authors, Norman Manea, Andrei Codrescu, and Flavia Cosma, Anamaria Fălăuș manages to capture the emotional landscape of exile, painting a vivid picture of the internal struggle these uprooted writers face as they navigate the liminal space between belonging and alienation. The theme of exile (best rendered in the articles “Glimpses of the Phenomenon of Romanian Exile” and “On Homelessness and Fragmented Identities”) highlights not just a physical displacement, but a

psychological one, where the heart is constantly divided between two worlds, the world left behind and the new adoptive country.

The articles offer a window into the pain of losing one's identity, of being reduced to a refugee in the eyes of others, and the slow process of trying to rebuild a sense of self (see the articles: "Identity Metamorphoses in Andrei Codrescu's Exilic Memoir *An Involuntary Genius in America's Shoes (and What happened Afterwards)*" and "Memory and Quest for Identity in Norman Manea's *The Hooligan's Return*"). Each paper adds depth to the central theme of what it means to be uprooted and what constitutes "home," touching on the complexities of cross-cultural relationships, the tension between assimilation and maintaining one's roots, and the silent battles that exiles fight daily to assert their humanity in the face of indifference or outright hostility. Through this selection of articles, Anamaria Fălăuș challenges readers to confront their own perceptions of self and others, offering a thought-provoking meditation on the experience of being "other." The studies comprised in this first part of the volume create a powerful portrayal of what it means to be caught between worlds, how otherness can shape one's sense of self and how the desire for acceptance often comes at the cost of authenticity (see the articles: "Of Otherness and Belonging in Andrei Codrescu's *The Hole in the Flag. A Romanian Exile's Story of Return and Revolution*" and "Revisiting the Other. Reflections on Norman Manea's Migrant Figure").

Another compelling aspect that goes hand in hand with the idea of exile is the need for recognition. Drawing from thinkers like Hegel and Charles Taylor, Anamaria Fălăuș attempts to demonstrate how identity is formed and validated through the acknowledgment of others. For people in exile or those from marginalized communities, the struggle for recognition becomes a central theme - whether it is the validation of one's culture, language, or experiences in the face of dominant narratives that often exclude or erase difference. The need for recognition, the author argues, is not merely a desire for visibility but a fundamental human need tied to dignity and self-worth.

The second part of the volume, *Multiculturalism and Communication Barriers* dives deeply into the benefits and drawbacks of multicultural societies, with an emphasis on the Canadian environment. As can be easily inferred from the articles the author selects to include in this part of the book, multiculturalism, as a societal concept, celebrates the presence of multiple cultural groups within a shared geographical or political space. It emphasizes the coexistence and mutual respect among diverse ethnic, linguistic, and cultural groups, often fostering an environment where individuals can freely express their heritage and cultural identity. However, beneath these admirable goals, multiculturalism has been criticized for creating social divisions as well as cultural fragmentation, and inadvertently promoting a reluctance to integrate, which can strain social cohesion. The studies included in this second part of the volume highlight how multiculturalism often falls short of genuine integration and inclusivity, leading to further alienation. Rather than offering a simplistic celebration of diversity, Anamaria Fălăuș interrogates the challenges and tensions that arise in multicultural societies (see the articles "Aspects of Multiculturalism in Stephen Henighan's novel *The Streets of Winter*," "Language Metamorphoses in Exile," or "*Speaking in Tongues – or The Exiled Writers' Ordeal of Communicability in Canadian Society*"). How does one retain a sense of belonging when caught between two or more cultures? How do host societies perceive newcomers, and what are the ethical responsibilities of inclusivity? These questions are explored with nuance, revealing both the promise and pitfalls of multiculturalism in contemporary global politics. The articles selected weave together stories of diverse characters as they navigate life in a bustling, cosmopolitan society, while presenting a rich tapestry of cultures, beliefs, and identities that showcase both the beauty and the challenges of multicultural living. Multiculturalism often places individuals in a position where they must navigate multiple, sometimes conflicting, identities. The challenge of reconciling one's cultural

heritage with the values and expectations of a broader society can create internal identity conflicts, especially for immigrants and their descendants. Language barriers become insurmountable obstacles, especially in the case of exiled writers who might face the danger of not being able to find their voice, feeling torn between their home country's cultural traditions and native language and the norms of the society they live in. This tension can lead to a sense of alienation and confusion, leaving individuals feeling as though they do not fully belong to either their heritage culture or their adopted one. Through her analysis, Anamaria Fălăuș emphasizes one of the most pronounced criticisms of multiculturalism, i.e. its potential to fragment society along cultural and ethnic lines. Multiculturalism encourages the preservation of individual cultural identities, which, in some cases, can lead to insular communities that resist interaction with broader society.

The personal stories included in this volume are either life narratives of exiles who registered their experiences of adjusting to the realities of an adoptive multicultural society in their autobiographic writings, or snapshots of life experiences of characters struggling to cope with the forces that shape and fuel their new, receiving multicultural environment. Irrespective of the category they belong to, they manage to give the reader an intimate understanding of how exile and multiculturalism shape identity, infusing the abstract with real human struggles.

One of the volume's main strengths is its interdisciplinary approach. By drawing on philosophy, sociology, political science, and personal narratives, the book paints a rich and multifaceted picture of its core themes. Additionally, the anthology strikes a good balance between theoretical analysis and real-world implications. For example, while some articles engage deeply with abstract concepts of identity and recognition, others provide case studies of specific refugee communities or multicultural cities. This blend of theory and practice makes the anthology accessible to both academic audiences and general readers interested in social justice issues. *Exile, Multiculturalism, and Need for Recognition* is a thought-provoking anthology that sheds light on some of the most pressing issues of our time. The book brings together a range of perspectives that enrich the reader's understanding of exile, cultural diversity, and the struggle for recognition, being a valuable resource for anyone interested in the dynamics of identity and belonging in a multicultural world.

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 etc. L'insertion de ces notes sera réalisée sous Word par incrémentation automatique.

Les articles à soumettre au comité de lecture devront être envoyés sous forme de fichier Word (accompagné du fichier en version PDF) à l'adresse studii.ssc@gmail.com au plus tard:

– le 15 février pour le premier numéro de l'année / Mars

– le 15 mai pour le deuxième numéro / Juin

– le 15 août pour le troisième numéro / Septembre

– le 15 novembre pour le dernier numéro de l'année / Decembre

Le Comité de Rédaction

Les tables et les diagrammes, les figures ou des autres dessins seront insérés dans le texte à l'endroit adéquat, numérotés, et ils auront, autant que possible, une bonne résolution, pour ne pas affecter la qualité du texte.

La structure de l'article qui présente des résultats des recherches expérimentales suivra les standards internationaux, conformément à l'acronyme IMRAD (introduction, méthodes et matériaux, résultats et 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 CNCIS, 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

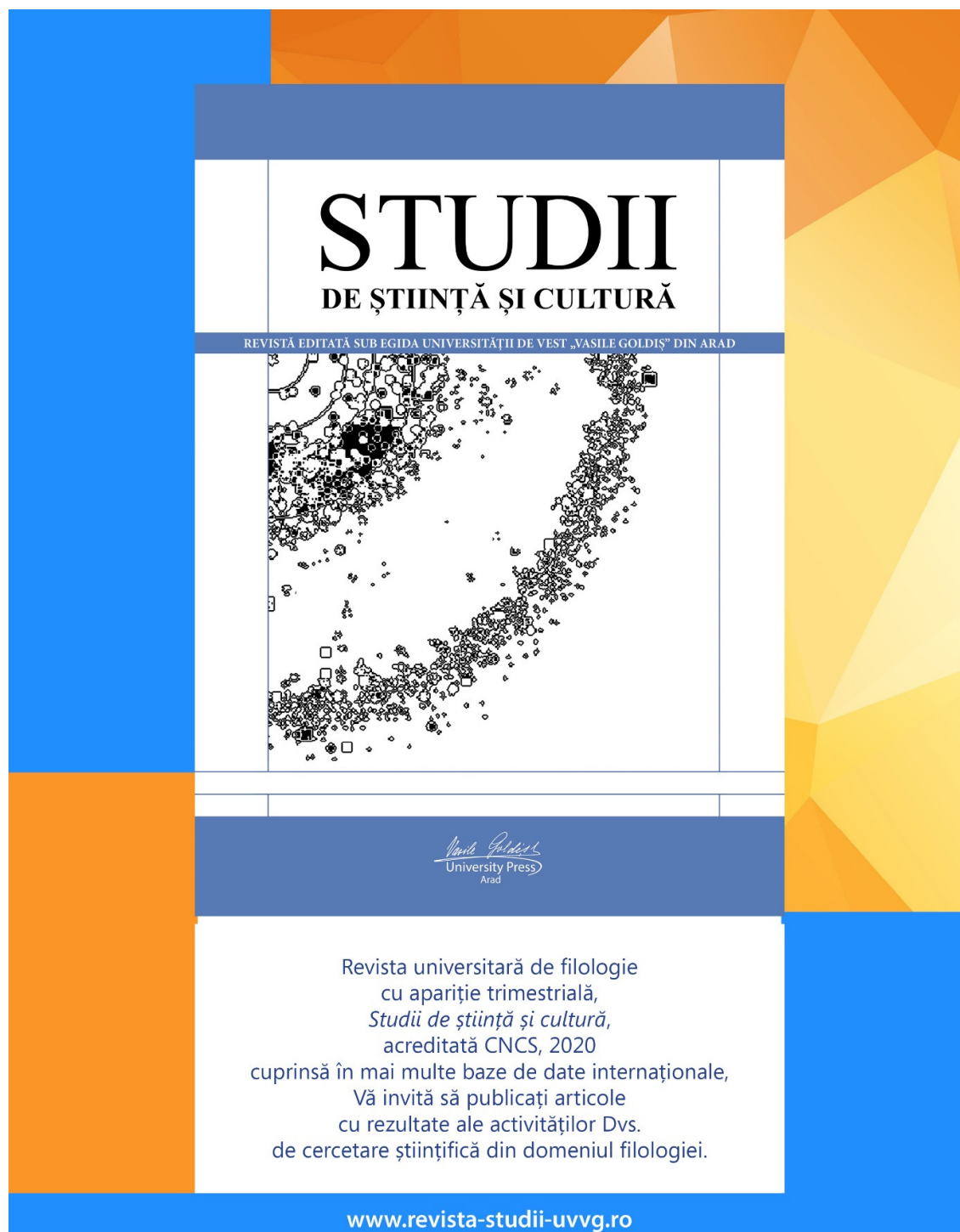
www.academia.edu

RESEARCH GATE

www.researchgate.net

GOOGLE ACADEMIC

<https://scholar.google.com/>



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