

**ANNALES DE L'UNIVERSITÉ DE CRAÏOVA  
ANNALS OF THE UNIVERSITY OF CRAIOVA**

---

**ANALELE UNIVERSITĂȚII DIN CRAIOVA**

**SERIA ȘTIINȚE FILOLOGICE**

**LIMBI STRĂINE APLICATE**



**ANUL II, Nr. 1-2, 2006**

---

**EUC**

**EDITURA UNIVERSITARIA**

ANNALES DE L'UNIVERSITÉ DE CRAÏOVA  
13, rue Al. I. Cuza  
ROUMANIE

---

On fait des échanges de publications avec les  
institutions similaires du pays et de l'étranger

ANNALS OF THE UNIVERSITY OF CRAIOVA  
13, Al. I. Cuza Street  
ROMANIA

---

We exchange publications with similar institutions of  
our country and from abroad

## **COMITETUL DE REDACȚIE**

Adrian MATEESCU: Redactor-șef

## **MEMBRI**

Emilia PARPALĂ-AFANA, Anda RĂDULESCU, Aloisia ȘOROP

## **SECRETAR DE REDACȚIE**

Laurențiu BĂLĂ

**ISSN: 1841-8074**

## The Making of James Joyce's *A Portrait of the Artist*

Florentina ANGHEL

Although James Joyce decided not to give any information about the making of *A Portrait of the Artist*, his critical essays being far from such theories, the work itself abounds in metatexts which reveal its theoretical enclosure. Therefore, the novel is an invitation to a reading revealing the making of the work of art, which allows the text to open and draw the reader inside its overwhelming polyvalence. To support the above-mentioned perspective, my reading was under the hazard's influence as, while I was working, I was directed by both Joyce's text and my bibliographical context towards new possibilities to demonstrate the novel's self-reflexivity. Thus, the text itself stands for both the matter on which the reader works and the possible reading of its own encoding, being a net of symbols and suggestions for their decipherment, seeming to anticipate any approach.

The artist succeeds in discovering himself and in getting aware of his vocation/talent, attempting to demonstrate that the entire evolution is supported by the hero's self-surrendering with the aim of reaching creative impersonality. Pursuing the process of creation as reflected in the novel the reader may notice the role of the hazard and, besides creative hazard's hypostases, he can identify its variants in epiphanies, in the aesthetic theory promoted in the novel and in Stephen's *unexpected* responses to the intensity of feelings and emotions, which eventually led towards artistic work. All these aspects are interrelated and attempt to define the starting point of the making of the work as an accidental epiphanisation of the object, followed by an "enchantment of the heart".

The reader can identify forms of creative impersonality which implies sensorial alienation, alienation at the level of artistic consciousness through intertextuality and at the psychological level through the individuation process transferred into a *poietic* universe. The central concept the work concentrates on is *creative impersonality*, as Stephen's artistic becoming can be seen as a durative process along which the artist gradually renounces his everyday ego. C.G. Jung's psychoanalytic theories and symbols can be used to demonstrate the artist's progressive aloofness from the immediate context through a projection into archetypes and myths.

A sequence of epiphanies, *A Portrait of the Artist as a Young Man* relates the artist's formation with hazard and perceives the latter's integration as a confirmation of the authorial power of the becoming artist. By mentioning these accidental deviations from the immediate perception of the world, their value for an artistic consciousness and especially the self-propulsion of the text are emphasized. The first phase of the making of the work of art is seen rather as the artist's opening to the world's text which is ready to communicate through him.

Hazard's generative role is confirmed on the one hand by the text itself – the epiphany being identified as a technique –, on the other hand as an element that assures the continuity of the text. James Joyce informs his readers about the method used by Stephen as an artist, that is, his waiting for the idea to occur.

He told Cranly that the clock of the Ballast Office was capable of an epiphany. ... 'I will pass it time after time... It is only an item in the catalogue of Dublin's street furniture. Then all at once I see it and I know at once what it is: epiphany... Imagine my glimpses at that clock as the gropings of a spiritual eye which seeks to adjust its vision to an exact focus. The moment the focus is reached the object is epiphanised... After the analysis which discovers the second quality [symmetry, following wholeness] the mind makes the only possible synthesis and discovers the third quality [claritas or radiance]. This is the moment which I call epiphany. First we recognise that the object is one integral thing, then we recognise that it is an organised composite structure, a thing in fact: finally, when the relation of the parts is exquisite, when the parts are adjusted to the special point, we recognise that it is that thing which it is. Its soul, its whatness, leaps to us from the vestment of its appearance. The soul of the commonest object, the structure of which is so adjusted, seems to us radiant. The object achieves its epiphany.'

(Joyce, 1944: 389)

It is obvious that hazard, accident and risk acquire great importance for Stephen who realizes that he cannot plan either creation or the moment and the place that make it happen. "If I stumble on an idea once a fortnight, I am lucky", Stephen says and thus reinforces the conviction that the world can communicate itself via the artist, who recognizes and integrates the message. While minimizing the role of the artist, who becomes an "artisan" giving an artistic form to "the sluggish matter" of the world, Joyce also makes sure the reader understands the uniqueness and importance of the writer-sun as both a "catalyst" (Eliot, 2016) who helps transformation to happen and remains unchanged and external and a "God of creation": "The artist, like the God of creation, remains within or behind or beyond or above his handiwork, invisible, refined out of existence, indifferent, paring his fingernails." (Joyce, *A Portrait...*: 256).

Integrated hazard is the first step towards auctorial impersonality, as it can be noticed in the first chapter of the novel. Beyond hazard, there is a labyrinth of the possible forms of impersonality embraced by the artist because of his need to create. The artist, whose personality is getting shape in the sense of getting aware and accepting his condition, involuntarily has reacted to certain external stimuli since childhood. The reiteration of such particular moments, not understood at the time, but that can be deciphered with the help of the reading grill in the last chapter of the novel, shows the artist's inborn ability to recognize the *creative hazard* and *translate* it into art.

Epiphany is related to hazard because of its accidental character. If Joyce is fascinated by a certain phase in the making of the work, then that is the starting

point. Words, images, gestures, unexpected events are gathered as marking accidents in Stephen's existence. The text abounds in such elements which render it fragmentary, redirect it and return it through allusions and repetitions apparently to the same point, following a spiral trajectory leading to the integration of hazard.

The aesthetic theory in the novel eventually leads to hazard again, this time seen as a *spontaneous* empathy: the beholder feels him/herself inside an object having access to its essence. The apprehension of an object follows several steps: *integritas, consonantia, claritas*, the last one being seen as "the enchantment of the heart", a state of ecstasy which reveals the essence of the object as perceived by the looker and leads to his/her projection into creative space and time.

The analysis of the novel from the perspective of the process of creation implies a slight digression from the common psychoanalytic approaches, echoing the idea of doubling in human psyche based on either shy references to homosexuality or to the author's identity between the creation of life with women and the creation of the work of art suggested by phrases like "In the virgin womb of the imagination the word was made flesh" (Joyce, *A Portrait*...: 259). Such a sentence may be a metaphor for the hazard's integration into the creative imagination.

The idea of impersonality, referred to in Joyce's metatexts, begins with the artistic leap in both writing space and writing time, which implies aloofness, the metamorphosis of the artist's personality, his becoming *the Other*. Being impersonal, he loses himself or is consumed in the text that does not belong to him but he is seeking along a painful and long transposition into word. The artist uses a series of methods to transcend the chronotopic conventions and find himself within the writing space and time. In *Stephen Hero* the protagonist confesses that he walks several times by the object waiting for it to epiphanise, to reveal its essence. The artist in the novel chooses a passive attitude towards the object he expects to be the source of the aesthetic image that is first conceived in the artist's imagination. "The mind in that mysterious instant Shelley likened beautifully to a fading coal." (Joyce, *A Portrait*...: 254)

Impersonality is seen as an alterity which implies the doubling, "occultation" of the everyday ego in favour of the artistic one. The epiphanisation of the object is eventually a subject-object fusion where the subject believes that the object reveals itself. Impersonality can be rendered by the texts' interference within the novel, which hides the author beyond the text. Even from the title the novel requires an analogy between painting (either cubism or impressionism) and literature. Intertextuality is also followed at the level of the text intermingling with itself in different forms of "mise en abyme" (prospective, retrospective, scattered), which creates the impression of a mirrors' game reflecting an apparently random combination of fragments. Monotony, the palimpsest aspect, the spiral evolution of the text as a re-telling sliding towards details assure the auctorial dispersion. The reflecting surface – the artist's consciousness – makes the novel more ambiguous through its inconsistency due to the artistic becoming. Eventually, intertextuality

appears at the language level as polysemitism, plurilinguism and as genres' interference.

Impersonality suggests an alienation that can be psychoanalyzed from Jung's perspective, namely, auctorial "individuation", the artist's psychological process of maturation in relation with several archetypes: the bird, the father, the woman, the water.

The projection of a subconscious content of the artist into archetypes is seen as a technique through which the artist impersonalizes his *personal* images. The first archetype that Joyce uses leads to an association with Icarus' myth, an ascendant and then catamorphic symbol of the artistic evolution. While at the beginning of the novel the hero is afraid of birds and cannot imagine winged birds (the ball that cannot fly, his colleague Heron), he eventually succeeds in identifying himself with a flying hawk/eagle in the last chapter.

The quest of the father is actually a quest of the spiritual identity which also leads to impersonality since Stephen abandons his biological father (who may represent Stephen's relationship with his everyday ego) and chooses Daedalus as a spiritual father, which makes him identify with Icarus.

Women acquire a very important role in Stephen's evolution as an artist, as they determine the artist's oscillation between body and soul metamorphosed into a sinuous trajectory between matter and spirit. Stephen chooses to benefit from the emotional energy he also called "enchantment of the heart" that women make him feel and redirect it towards artistic creation.

The fourth archetype enjoys a euphemistic evolution in relation with the hero, unusual if the reader considers Bachelard's *Water and Dreams*, from the slimy, damp water in the ditch to the purest water in the last chapter of the novel. This ascendant evolution leads to the overcoming of the psychological handicap of Stephen's everyday ego, to the fusion with the primordial element which implies life and creation.

The paper attempts to demonstrate that *A Portrait of the Artist as a Young Man* is a complete and complex poetic document which does not present only the general artistic becoming, as James Joyce implies in the title, or the author's, as some critics sustain despite the text itself, but its own making in an amazing text-metatext parallel evolution. This novel's value consists in its self-reflexive structure evident at the ideal and linguistic levels, justifying the spiral evolution, as Brâncuși saw it when he drew Joyce's portrait. *A Portrait of the Artist* is impressive due to the various forms of "mise en abyme". They drag the reader into a confusion specific to a palimpsest structure which leads towards linear and cyclic readings which illustrates, in the spirit of the opposites' coexistence, the fragmentariness of the text – the interruption of the reflected story, but also of the reflexive one – as well as its continuity into an already familiar oscillation between the object and the reflected image, between reality and the work of art, between the biographic ego and the auctorial ego.

## BIBLIOGRAPHY

- Allen, Graham, *Intertextuality*, London, Routledge, 2000.
- Bachelard, Gaston, *Apa și visele*, București, Editura Univers, 1995.
- Bachelard, Gaston, *Pămîntul și reveriile voinței*, București, Editura Univers, 1998.
- Budgen, Frank, *James Joyce and the Making of Ulysses*, Bloomington and London, Indiana University Press, 1960, fourth printing 1967.
- Cazenave, Michel, *Jung. Experiența interioară*, trad. Daniela Ștefănescu, București, Editura Humanitas, 1997.
- Dällenbach, Lucien, *Le Récit spéculaire. Essai sur la mise en abyme*, Paris, Éditions du Seuil, 1977.
- Eliot, T.S, *Tradition and the Individual Talent* in *The Norton Anthology of English Literature*, Fifth Edition, volume 2, New York, London, Norton & Company, 1986, pp. 2013-2019.
- Grigorescu, Dan, *Realitate, mit, simbol. Un portret al lui James Joyce*, București, Editura Univers, 1984.
- Joyce, James, *A Portrait of the Artist as a Young Man*, București, Editura „Prietenii Cărții”, 1993.
- Joyce, James, *Epiphany* [Up: |Q|] [Robot Wisdom home page], Jorn Barger September 2000 (updated Feb2001)
- Joyce, James, *Stephen Hero*, Theodore Spencer (ed), New York, New Directions Press, 1944.
- Jung, Carl Gustav, *Personalitate și transfer*, trad. Gabriel Kohn, București, Editura Teora, col. „Archetypos” 3, 1996.
- Jung, Carl Gustav, *The Archetypes and the Collective Unconscious*, vol. 9, Partea 1 din *Collected Works*, trad. R.F.C. Hull, Princeton UP, 1968.
- Kain, Richard M., “Epiphanies of Dublin”, in *Approaches to Joyce's Portrait*, Thomas F. Staley & Bernard Benstock (ed.), University of Pittsburg Press, 1976.
- Mavrodin, Irina, *Mâna care scrie*, București, Editura Eminescu, 1994.
- Mavrodin, Irina, *Poietică și poetică*, București, Editura Univers, 1982.
- Miroiu, Mihai, “Epiphany in James Joyce's Early Fiction”, in *Studies in English Language and Literature for Refresher Courses*, coord. Mihai Miroiu, Universitatea din București, Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, 1983.

## REZUMAT

Singurul document poietic, în cazul lui Joyce, este opera care se anunță din titlu ca autoreflexivă. Acest articol prezintă câteva posibilități de abordare a romanului *Portret al artistului* din perspectivă poietică pornind de la impersonalizarea creatoare, care se află sub semnul hazardului și al epifaniei, continuând cu intertextualitatea, care duce la depersonalizare, și încheind cu „individuația” văzută ca o maturizare artistică prin care artistul se recunoaște și se universalizează.

# Pronumele personale în argoul românesc

Laurențiu BĂLĂ

§ 1. Deși subiectul articolului nostru îl constituie pronumele personale folosite în argoul românesc, ni se pare interesant să ne oprim puțin (ne vom opri mai pe larg într-un articol viitor) asupra aceleiași probleme, dar în argoul francez.

Astfel, trebuie să remarcăm bogăția de pronume personale din argoul francez: practic, există forme pentru toate persoanele, atât la singular, cât și la plural. Aceste pronume utilizează fie forma atonă (neaccentuată) a pronumelui standard folosit în franceză, la care adaugă un sufix:

*mézis, tézis, sézis*, etc. „eu, tu, el...” (1596, dar Villon le utilizează deja în secolul XV. Suffixul *-zis* este obscur.)<sup>1</sup>

*mézig(ue), tézig(ue), sézigue*, etc. „eu, tu, el...” (forme care datează din secolul al XVIII-lea)<sup>2</sup> etc.

fie forma adjectivului posesiv:

*mon gnasse, ton gnasse, son gnasse* „eu, tu, el...” (secolul al XIX-lea; *gnasse* se întâlnește în 1878 ca „individ”. Originea este obscură, poate de la *gnard* (var. *gniard*) „individ (bărbat sau femeie)”, de la *gnasse* (var. *gniasse*) „individ oarecare de sex masculin” sau prin apocopă de la *grognasse* „1. femeie sau fată (termen injurios); 2. prostituată de joasă speță”)<sup>3</sup>

Se poate observa folosirea pronumelui reflexiv la persoana a III-a, forma sa fiind preferată celei a pronumelui personal de persoana a III-a

Deci, pentru a încheia această scurtă incursiune printre pronumele personale utilizate în argoul francez, trebuie să remarcăm, în primul rând, folosirea cu preponderență a formelor standard ale pronumelor personale, la care a fost adăugat, de obicei, un sufix argotic, mai mult sau mai puțin obscur.

Apoi, se cuvine subliniată „acribia” științifică de care au dat dovadă „argotizantii” francezi: din momentul în care sufixul a fost ales (dacă acesta exista deja în limbajul argotic) sau inventat (dacă nu exista încă): ei au procedat ca în gramatica tradițională, aplicând același sufix pentru toate persoanele pronumelui avut în vedere, dând astfel naștere unor serii aproape complete de pronume personale!

Și de fapt, nu numărul mare de serii este important (Colin înregistrează 10 serii de pronume personale, mai mult sau mai puțin complete), ci faptul că, practic,



pentru fiecare persoană, la singular sau la plural, există în argoul francez cel puțin 3 sau 4 forme (uneori chiar mai multe...)!

§ 2. În ceea ce privește argoul românesc, lucrurile sunt complet diferite, căci trebuie subliniat de la bun început extrem de sărăcăciosul său bagaj de pronume personale sau, după cum se va vedea mai departe, de termeni cu valoare de pronume personale.

Prima constatare care se impune este că, practic, în argoul românesc nu există pronume personale! Aceasta dacă dăm crezare dicționarilor care înregistrează ca substantive câteva cuvinte ce ar putea fi interpretate ca fiind pronume personale: *mandea*, *măndel* (variantele *măndelu'* și mai ales *măndelu* sunt cele mai utilizate), *mandiru*...

Apoi, trebuie remarcat faptul că, spre deosebire de argoul francez, unde s-a pornit de la un element pronominal autohton, în cel românesc a fost preferat un termen pronominal țigănesc. În ceea ce privește originea cuvântului *mandea* (precizată, de altfel, de Alexandru Graur<sup>4</sup> și Iorgu Iordan<sup>5</sup>), vom adăuga o explicație mai recentă, aceea a lui Vladimir Drimba, care explică foarte clar de ce acest cuvânt este luat încă drept substantiv, deși sensul său este cel de pronume:

„Etimologia lui *mandea* este clară: țig. *mánde* „la mine”, cazul locativ (și nu dativ, cum s-a afirmat până acum) al pronumelui personal *me* „eu”, cu *-e* neaccentuat trecut la *-ea* [...]; trebuie doar precizat că această terminație este simțită ca articol hotărât (cuvântul are aspectul unui substantiv de declinarea a III-a, articulat, având aceeași valoare de pronume personal pers I sg., ca și *subsemnatul* și cerând, în frază, totdeauna un predicat la pers. 3 sg.)”<sup>6</sup>

Într-adevăr, pronumele personal *me* „eu” și construcția *tar mande* „de la mine”, figurează în orice dicționar specializat<sup>7</sup>.

Iată în continuare explicațiile date acestui cuvânt în câteva dicționare românești al căror obiect nu-l constituie argoul:

„*subst.* Cel care vorbește; subsemnatul; eu”<sup>8</sup>

„*s.f. invar. (arg.)* Persoana care vorbește, care se adresează cuiva. - Din țig. *mande*.”<sup>9</sup>

„*s.art. v. subsemnatul.*”<sup>10</sup>

„*s.m. invar., g.-d. lui mándea*”<sup>11</sup>

„*(arg.) s.m., g.-d. lui mandea*”<sup>12</sup>

„*s.m. (reg.)* nume dat sie-și, persoana care vorbește, subsemnatul”<sup>13</sup>

În ceea ce-i privește pe autorii celor câteva dicționare de argou românesc, părerile sunt puțin mai nuanțate. Astfel, în timp ce Nina Croitoru Bobârnice tratează cuvântul **mandea** drept substantiv:

„*subst.* persoana care vorbește, care se adresează cuiva”<sup>14</sup>

Anca Volceanov și George Volceanov adaugă la categoria gramaticală de substantiv, pe aceea de pronume:

„*s.m. sg., pron. pers. I sg. (fig.)* persoana de față; eu”<sup>15</sup>

De altfel, într-o lucrare mai recentă, George Volceanov reia aceeași explicație<sup>16</sup>.

Dan Dumitrescu, autorul unui alt dicționar de argou al limbii române, include termenul **mandea**, însoțit de forme diminutivală **măndelul**, în seria pronumelui „eu” și a combinațiilor sale:

„eu și cu mine; eu personal; persoana mea; mandea; măndelul”<sup>17</sup>

Termenul **măndelul**, scris adesea **măndelu’** sau **măndelu** (de altfel, sub această ultimă formă figurează și în alte dicționare de argou românesc) este derivat, fără îndoială, de la **mandea**:

„**măndelu** subsemnatul, eu; (vezi **mandea**)”, dar această trimitere, printr-o eroare, credem noi, nu figurează în dicționar (!)<sup>18</sup>

„**măndelu**, *s.m. sg., pron. pers. I sg. v. mandea*”<sup>19</sup>

„**măndelu** *s.m. sg., pron. pers. I sg. eu*”<sup>20</sup>

Alte două forme, **Măndel** și **Măndică** figurează alături de **Mandea**, fără alte explicații suplimentare, într-o lucrare<sup>21</sup> cu caracter lexicografic care înregistrează porecele românești.

În sfârșit, ultimul termen citat anterior, **mandiru**, este menționat de către Iorgu Iordan, care ne furnizează explicația următoare :

„Derivat [de la **mandea**, *n.n.*, L.B.] cu un sufix inexistent în românește, **mandiru’** (articulat).”<sup>22</sup>

Vladimir Drimba oferă o explicație mai complexă acestui cuvânt, considerându-l, ca și pe **mandea**, pronume personal:

„Forma **mandiru** [...] credem că stă, într-adevăr, în legătură cu **mandea**, fie că a rezultat din contaminarea acestuia cu un alt cuvânt (de exemplu, cu

*comandiru*), fie că provine din forma de ablativ *mândyr* (~*mândăr* ~*mândar*) a aceluiași pronume țig. *me*. A doua ipoteză prezintă, însă, dificultăți din cauza vocalei diferite din ultima silabă.”<sup>23</sup>

Această formă apare de asemenea atât în dicționarul Ancăi și al lui George Volceanov, cât și în cel semnat numai de George Volceanov. Trebuie să remarcăm faptul că cei doi autori îl consideră pe *mandea* substantiv masculin și pronume personal de persoana I singular (vezi mai sus), în timp ce *mandiru*’ (înregistrat sub această formă în cele două dicționare) nu este considerat decât pronume personal de persoana I singular, deși, cel puțin prin forma sa, este mai aproape de un substantiv decât de un pronume!

Termenul figurează și într-o lucrare a Mioriței Baciuc Got<sup>24</sup>, care, de fapt, reia o listă de termeni argotici de origine țigănească, cu traducerea lor în franceză, în principal dintr-un studiu semnat de Alphonse Juilland. Ceea ce ni se pare interesant este faptul că echivalentul franțuzesc dat de Juilland acestui termen, „le chef” (primul sens fiind *moi* „eu”), sprijină prima parte a explicației oferite de Drimba acestui cuvânt (vezi mai sus), cea legată de posibila contaminare a lui *mandea* cu un cuvânt de genul *comandiru*.

După părerea noastră, valoarea de pronume a acestor cuvinte este indubitabilă, în ciuda formei lor. Acesta rezultă clar din sensurile pe care ele le au în exemplele următoare, pe care le-am cules din diferite surse:

„eu”:

„Stofă de mardeiaș, la cinci sute și-un pol! De unde-o luași, suflete, poate se-ntolește și **mandea**?”<sup>25</sup>

„Dacă ești cu mașina volumul la maxim să sară mașina dă portbagaj în sus să spargi subufăru să știe tot cetățeanu dă pă trotoar că trece **mandea**.”<sup>26</sup>

„O să-i bată... țineți minte ce vă zice **mandea** că știți că la pronosticuri sunt tătic.”<sup>27</sup>

„**Măndelu**’ e monarhist bre și după ce am bântuit Piața Universității trei luni și am luat un furtun pe spinare când mă duceam la institut sunt un pic mitridatizat.”<sup>28</sup>

„Nu i-am văzut statu de plată (pe-al directorului, da! Se scotea pe calculator și **măndel** operator).”<sup>29</sup>

„Dacă-ți spune **mandirul**, te rog să-l crezi.”<sup>30</sup>

**„cu mine”:**

„am mii de foi **cu mandea**, autorul  
și-am să le vând curând pe internet,-  
doar damelor care-mi stârnesc fiorul  
le-oi da pe gratis câte un sonet.”<sup>31</sup>

**„de mine”:**

„Boerule dacă vrei respectu frățiorilor ascultă **dă mandea** și bagă manele cât  
cuprinde.”<sup>32</sup>

**„despre mine”:**

„Gata, atât **despre mandea**, m-am plictisit.”<sup>33</sup>

**„în mine”:**

„Tricouri, adio, poate niște bluze de trening, niște hanorace, atât pentru fete  
cât și pentru băieți. Aveți un client sigur **în mandea**.”<sup>34</sup>

**„la mine”:**

„Egipteanca mea,  
Vino **la mandea** să fii cadâna mea.  
Faraonca mea,  
Vino **la mandea** să fii stăpâna mea.”<sup>35</sup>

„- Hauzi, fa, regino, poruncă **la măndelu**: dă dracu’ gîștile afară din  
sofragerie, hascunde haripile alea de merțan și tiparnița de pașapoarte și îngroapă  
sălbile și cocoșeii!”<sup>36</sup>

**„pe mine”:**

„- Iote, mă la ea, zic, mare brânză, și pi-urmă ce trabă mare ai tu mâine, că ie  
duminică. Zi tu mie ce ie de făcut și lasă-l **pe mandea**, dacă nu țe-o plăcea, să nu-mi  
zici mie Marin!”<sup>37</sup>

**„mie”:**

„... o păsărică îmi ciripește că matale ești neam de migrator așa e? ia spune  
tu **lu mandea**: ce gust are carnea de sub șeaua calului?”<sup>38</sup>

„Mai bine zi **lui Manda**: ai mai pomenit așa muzichie – ca cea de mai jos – de la Melbourne și până la Wellington (dac-o iei către vest)?!”<sup>39</sup>

§ 3. Dan Dumitrescu citează un alt termen considerat argotic, **ipsi**<sup>40</sup>, care nu figurează decât într-un singur alt dicționar de argou românesc, cel al Ninei Croitoru Bobârniche, după părerea căreia este un pronume și înseamnă:

„1. eu însumi ; 2. mandea”<sup>41</sup>

Este adevărat că forma **ipsu** figurează de asemenea în lucrarea lui Tandin, dar cu un alt sens, și fără să i se precizeze categoria gramaticală: „cineva (secret)”<sup>42</sup>. Acest termen vine evident din pronumele latinesc *ipse, ipsa, ipsum* (eu însumi, tu însuși...)

Dar spre deosebire de **mandea** și **măndelu**, pentru care am găsit multe exemple (vezi mai sus), aceste două forme, **ipsi** și **ipsu**, ni se par ieșite din circulație, fie aceasta argotică sau nu...

§ 4. O altă vocabulă care trimite prin forma sa la **mandea**, și deci la o posibilă valoare de pronume personal, este **tandea**, despre care credem că este folosită uneori drept elementul care lipsea unei comunicări normale: **mandea** fiind „eu, persoana care vorbește, subsemnatul”, iar **tandea** fiind sau putând fi „tu, cel cu care vorbesc, destinatarul mesajului meu”

Este adevărat că se poate face legătura, doar pur formal, și cu o expresie ca **tanda-manda**, mai ales că ambii termeni, **mandea** și **tandea** seamănă cu cei doi ai expresiei citate:

„f. dezordine, învâlmășeală, talmeș-balmeș. // adv. la fel, tot una, același lucru: **tanda-manda**, zise împăratul, ce e al meu, e al meu, ce e al altuia încă să fie al meu. POP. [De la **Tanda** n.pr.]”<sup>43</sup>

Credem însă că în cazul acestei expresii, avem de-a face cu o reduplicare a termenului **tanda** (după modelul *talmeș-balmeș, harcea-parcea*, etc.), dovadă fiind și faptul că la etimologie nu este menționat decât primul termen al expresiei.

Exemplele următoare susțin, după părerea noastră, valoarea de pronume a acestui cuvânt:

„ar exista posibilitatea ca fiecare user să aibe „subgaleria” lui?? să nu se mai amestece pozele **lu’ tandea**, cu pozele **lu’ mandea**? să fie galeria userului x, galeria userului y... etc.”<sup>44</sup>

„Șpaga de 100.000 de dolari cash, caz cu oameni care puteau fi morți, cu polițiștii, cu Beraru, cu pistoale pe gât, în cap. N-a știut nici **tandea**, nici **mandea**. Au numărat cinci ore 100.000 de dolari cash.”<sup>45</sup>

Expresia **tandea pe mandea** (însemnând „la fel, tot una, același lucru”, cum este menționat mai sus, sau „una peste alta, în definitiv, la urma urmei/urmelor, în concluzie”, etc.) este destul de des întâlnită în limbajul cotidian, fie că este vorba de cel al presei, al forumurilor de pe internet, sau pur și simplu al comunicării orale. O considerăm o contaminare a celei citate mai sus, **tanda-manda**, după modelul lui **mandea**, termen mult mai frecvent în limbajul de azi, fie el argotic sau nu:

**tanda-manda** → **tanda-mandea** → **tandea-mandea / tandea pe mandea**

„**Tandea pe mandea**, suntem cu 2 echipe în turul 1 UEFA”<sup>46</sup>  
„Răspunsul pe care i l-am dat n-a fost deloc vesel: nu, nu cred că o înlocuire, **tandea pe mandea**, de generații ar face lucrurile să meargă mai bine.”<sup>47</sup>

§ 5. În explicația dată de Luiza și Mircea Seche termenului *subsemnat*, descoperim un termen interesant, **tetea**, care figurează alături de doi din termenii argotici discutați anterior, **mandea** și **mandiru**, având deci, același sens:

„s. 1. (mai ales art.) subscris, (înv.) subiscălit. (~ul, Ion Popescu, prin prezenta ...) 2. (art.) (reg.) tetea (art.), (arg.) mandea (art.), mandiru (art.). (Dacă-ți spune ~ul, te rog să-l crezi.)”<sup>48</sup>

Iată explicațiile date acestui cuvânt în alte câteva dicționare ale limbii române:

„(pop.) s.m., g.-d. *tetei/lui tetea*”<sup>49</sup>

„s.m. art. (Pop.) Termen pentru tată, bunic sau străbunic; nume pe care și-l dau aceștia vorbind cu copiii, nepoții etc. lor, uneori și cu persoane străine. - Cf. rus. *teatea*.”<sup>50</sup>

„s. m., art. g.-d. art. *tétei/lui tétea*”<sup>51</sup>

„s.m. (Var.) Dadă. (din țig. *dad* încrucișat cu *tată*)”<sup>52</sup>

Mai puțin decât în cazul celorlalți doi termeni, și acesta poate avea, după părerea noastră, valoare de pronume personal, așa cum rezultă și din exemplele următoare:

„Numa că drăcovenia asta cu nu sunt alții mai buni, lasă-i pe ăștia că ie mai rău cu ceilalți nu mai ține **la tetea** de foarte lungă vreme.”<sup>53</sup>

„Să vină **la tetea**, în România, să le arate el că nici un tramvai nu mai poate circula fără carte verde.”<sup>54</sup>

§ 6. Având în vedere caracterul nomad al etniei rome și contactul inevitabil pe care membrii acesteia l-au avut cu mai toate popoarele europene, este normal ca în multe argouri europene să existe termeni de origine țigănească<sup>55</sup>. Așa s-a întâmplat și cu pronumele țigănesc *me*, ale cărui forme variate nu le găsim numai în argoul românesc, ci după Vladimir Drimba (care trimite și la un studiu al lui Max Wagner), și în argoul spaniol și în cel portughez:

„Pronumele țigănesc și unele dintre formele sale cazuale (printre care și *mandea*) au intrat, cu același sens („eu”) și în argourile spaniol (*man, manda, mangue, manguis, menga*) și portughez (*mangues*).”<sup>56</sup>

Evident, nu toți termenii menționați de Drimba mai sunt citați de diversele dicționare ale limbii spaniole, dovada faptului că au avut, cum era și firesc, o circulație diferită. În ceea ce ne privește am identificat în argoul spaniol termenul *mangue*

„*mangue* arg. I. pron. pers. mandea II. pron. nehot. careva III. sm. manglit, ciordit.”<sup>57</sup>

„*mangue*. (Del caló *mangue*, forma del pron. de 1<sup>a</sup> pers. usada como término de prep). 1. pron. person. vulg. *menda*. Usado también como pronombre indeterminado”<sup>58</sup>

„*menda* 1. pron. Yo. *Menda* se ha tomado en préstamo del caló (*menda* ‘yo’). Se documenta en el argot español desde 1896, en la obra *El delincuente español. El lenguaje* de R. Salillas. En la actualidad ya se ha incorporado al *DRAE*. Para una explicación más completa, véase C. Clavería (1951: 165). Suele emplearse acompañado de las siguientes palabras: *mi menda, el menda, este menda, el menda lerenda...* □ *El MENDA* ha limpiado la casa”(…)”<sup>59</sup>

§ 7. În sfârșit, încheiem cu un sinonim pe care îl menționează Iorgu Iordan pentru *mandea*:

„*Pieptea*, mai des *Cheptea* (dela gestul pe care-l facem cu mâna spre piept când vorbim de noi înșine.”<sup>60</sup>

Mărturisim că nu l-am întâlnit niciodată ca posibil sinonim pentru *mandea*, ci doar ca nume de familie, în ambele variante: *Pieptea* și *Cheptea*...

§ 8. **Concluzii.** Fără ca argoul românesc să aibă bogăția de forme a celui francez, în ceea ce privește pronumele personal, credem totuși că aceste câteva cuvinte asupra cărora ne-am oprit în acest articol pot fi interpretate dacă nu ca niște veritabile pronume personale, atunci ca singurele cuvinte care pot îndeplini acest rol.

În final, credem că sunt firești mai multe întrebări despre această quasi absență a pronumelor personale în argoul românesc. De exemplu, dacă tot au luat

un pronume personal de pers. I sg. de origine țigănească, de ce nu au împrumutat argotizanții români și alte forme, pe aceeași filieră sau pe oricare alta, pentru celelalte persoane? De ce s-au limitat doar la acest derivat **mandea**? De ce nu au împrumutat/inventat măcar forme pentru toate persoanele de la singular? De ce formele de plural lipsesc cu desăvârșire?

Îndrăznim să avansăm o explicație acestor întrebări îndreptățite, plauzibilă, credem noi, și anume aceea că pentru argotizantul român nu a contat și nu contează niciodată decât propria persoană, cea care vorbește, acționează, cea care este centrul micului său univers. În acest caz, celelalte persoane nu mai contează, fie că e vorba de persoana a doua, cea cu care **mandea** vorbește (singura, de altfel, cu o urmă vagă printre pronumele personale sau cuvintele cu valoare pronominală, **tandea**), fie că e vorba de persoana a treia, cea despre care **mandea** vorbește, și care poate fi redusă întotdeauna la o formă neaccentuată a pronumelui standard, *l-*, *-l*, *îl*, *i-*, *-i*, etc. (*l-am dat în gât, ...tu-l în... de hojmalău, îl săltară gaborii, i-am cardit una, ...tu-i mama lui de bulangiu*).

La fel stau lucrurile și în ceea ce privește persoana a II-a și a III-a plural, ele fiind reduse de fiecare dată la formele neaccentuate ale pronumelui personal clasic.

O ultimă observație: spre deosebire de limba standard, unde mai mulți *eu* înseamnă automat *noi*, în argoul românesc mai mulți **mandea** nu înseamnă o altă formă, un alt pronume sau un alt cuvânt cu valoare de pronume personal, căci aceasta ar însemna o diminuare, dacă nu o dizolvare completă a personalității lui **mandea** într-o mare de alți **mandea**, o aneantizare... Ceea ce nu e de dorit din punctul de vedere al niciunui **mandea**!

## NOTE BIBLIOGRAFICE

<sup>1</sup> Jean-Paul Colin, Jean-Pierre Mével, Christian Leclère, *Dictionnaire de l'argot français et de ses origines*, préface Alphonse Boudard, Paris, Larousse, 2002, s.v.

<sup>2</sup> *Idem*.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

<sup>4</sup> Al. Graur, „Les mots tsiganes en roumain”, in *BL*, II, 1934, pp. 108-200.

<sup>5</sup> Iorgu Iordan, *Stilistica limbii române*, București, Institutul de Lingvistică Română, 1944, p. 365.

<sup>6</sup> Vladimir Drimba, *Cercetări etimologice*, București, Editura Univers enciclopedic, 2001, p. 224.

<sup>7</sup> Lazăr Cârjan, Ștefan Roșu, Marian Speriatiu, Ionel Cristea, *Dicționar rrom (țigănesc)-român în grai spoitoresc/Dicționarul rromanes-gajicano ando graios spoitorescos*, București, Editura Curtea Veche, 2001, s.v.

<sup>8</sup> Dorina Bărbuț, *Dicționar de grai oltenesc*, Craiova, Asociația Independentă Literară, Artistică, Culturală și Editorială „Mileniul III”, 1990, s.v.

<sup>9</sup> \*\*\* , *Dicționarul explicativ al limbii române*, Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, București, Editura Univers Enciclopedic, 1975-1998, s.v.

<sup>10</sup> Luiza și Mircea Seche, *Dicționar de sinonime*, București, Editura Litera Internațional, 2002, s.v.

<sup>11</sup> \*\*\* , *Dicționar ortografic al limbii române*, București, Editura Litera Internațional, 2002, s.v.

<sup>12</sup> \*\*\* , *Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, București, Editura Univers Enciclopedic, 2005, s.v.

<sup>13</sup> Gh. Bulgăr, Gh. Constantinescu-Dobridor, *Dicționar de arhaisme și regionalisme*, 2 vol., București, Editura SAECULUM VIZUAL, 2005, s.v.



- <sup>14</sup> Nina Croitoru Bobârnice, *Dicționar de argou al limbii române*, Slobozia, Editura Arnina, 1996, s.v.
- <sup>15</sup> Anca Volceanov, George Volceanov, *Dicționar de argou și expresii familiare ale limbii române*, București, Editura Livpress, 1998, s.v.
- <sup>16</sup> George Volceanov, *Dicționar de argou al limbii române*, București, Editura Niculescu, 2006, s.v.
- <sup>17</sup> Dan Dumitrescu, *Dicționar de argou și termeni colocviali ai limbii române*, București, Editura Teora, 2000, s.v. „eu”.
- <sup>18</sup> Traian Tandin, *Limbajul infractorilor*, București, Editura Paco, 1993, s.v.
- <sup>19</sup> Anca Volceanov, George Volceanov, *op.cit.*, s.v.
- <sup>20</sup> George Volceanov, *op.cit.*, s.v.
- <sup>21</sup> Dorina Pănculescu, *Porecle românești. Valențe metaforice în porecle românești*, Craiova, Editura Helios, 1997, s.v.
- <sup>22</sup> Iorgu Iordan, *op.cit.*, p. 365.
- <sup>23</sup> Vladimir Drimba, *op. cit.*, p. 224.
- <sup>24</sup> Miorița Baciú Got, *Argoul românesc. Expresivitate și abatere de la normă*, București, Editura Corint, 2006, p. 79.
- <sup>25</sup> Cosma Brașoveanu, *Fuga*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1978, p. 30.
- <sup>26</sup> <http://adevaratu.go.ro/muzica.html>
- <sup>27</sup> <http://moxxx.blogspot.com>
- <sup>28</sup> <http://www.ziua.ro>
- <sup>29</sup> <http://www.ziua.net>
- <sup>30</sup> Luiza și Mircea Seche, *op.cit.*, s.v.
- <sup>31</sup> ioan peia - *sonet șiexpirian*, <http://www.agonia.ro/index.php/poetry/222624/index.html>
- <sup>32</sup> <http://adevaratu.go.ro/muzica.html>
- <sup>33</sup> <http://iulianenache.blogspot.com>
- <sup>34</sup> <http://www.kickback.ro/kickback-marca.php?marca=adio>
- <sup>35</sup> Formația „Sarmalele Reci” – *Răpirea din serai*.
- <sup>36</sup> *Academia Cațavencu*, Nr. 11(434)/2000.
- <sup>37</sup> Amza Pellea - *Nea Mărin și zioa fomeii*
- <sup>38</sup> [http://www.gandul.info/articol\\_25151/](http://www.gandul.info/articol_25151/)
- <sup>39</sup> <http://forum.cotidianul.ro>
- <sup>40</sup> Dan Dumitrescu, *idem*.
- <sup>41</sup> Nina Croitoru Bobârnice, *op.cit.*, s.v.
- <sup>42</sup> Traian Tandin, *op.cit.*, s.v.
- <sup>43</sup> Lazăr Șăineanu, *Dicționar universal al limbii române. Vocabular general (S - Z)*, Vol. V, Ediție revăzută și adăugită de Alexandru Dobrescu, Ioan Oprea, Carmen-Gabriela Pamfil, Rodica Radu și Victoria Zăstroiu, Iași, Editura Mydo Center, 1996, s.v.
- <sup>44</sup> <http://www.acvarist.ro/forum>
- <sup>45</sup> [http://onlinenews.rol.ro/stiri/2006/05/un\\_procuror\\_denunta\\_haosul\\_din\\_justitie.htm](http://onlinenews.rol.ro/stiri/2006/05/un_procuror_denunta_haosul_din_justitie.htm)
- <sup>46</sup> <http://www.onlinesport.ro/forum/showthread.php?t=3916&page=12>
- <sup>47</sup> Iulia Popovici, „Teatrul sau dreptul românesc la plictiseală (II)”, in *Observator cultural*, Nr. 98(355), 18-24 ianuarie 2007.
- <sup>48</sup> Luiza și Mircea Seche, *op.cit.*, s.v. „subsemnat”.
- <sup>49</sup> \*\*\* , *Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, București, Editura Univers Enciclopedic, 2005, s.v.
- <sup>50</sup> \*\*\* , *Dicționarul explicativ al limbii române*, Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, București, Editura Univers Enciclopedic, 1975-1998, s.v.
- <sup>51</sup> \*\*\* , *Dicționar ortografic al limbii române*, București, Editura Litera Internațional, 2002, s.v.
- <sup>52</sup> Alexandru Ciorănescu, *Dicționarul etimologic român*, Tenerife, Universidad de la Laguna, 1958-1966, s.v.
- <sup>53</sup> <http://www.ziua.net>
- <sup>54</sup> Emil Munteanu, „Europa, păzea! Exportăm balcanisme!”, in *Mesagerul economic*, Serie nouă, Anul XVII, Nr. 3 (845), 22-28.1.2007.

<sup>55</sup> A se vedea în acest sens: Laurențiu Bălă, „Elemente comune de origine țigănească în argoul francez și cel românesc”, în *Analele Universității din Craiova, Seria Științe Filologice, Lingvistică*, Anul XXVI, Nr. 1-2, 2004, pp. 21-28; „Din nou despre argou: un alt element de origine țigănească în argoul francez și în cel românesc”, în *Analele Universității din Craiova, Seria Științe Filologice, Lingvistică*, Anul XXVII, Nr. 1-2/2005, pp. 49-56.

<sup>56</sup> Vladimir Drimba, *op. cit.*, p. 225.

<sup>57</sup> Alexandru Calciu, Zaira Samharadze, *Dicționar spaniol-român*, București, Editura Științifică, 1992, s.v.

<sup>58</sup> „[Din **caló** (unul din termenii care denumesc argoul spaniol, *n.n.*, L.B.) *mangue*, forma pronumelui de persoana I folosită ca termen al prepoziției]. 1. pronume personal vulgar *menda*. Folosit de asemenea ca pronume nehotărât.” (*trad. noastră*, L.B.), în \*\*\*, *Diccionario de la lengua española*, Vigésima segunda edición, Edición electrónica, Versión 1.0, © Real Academia Española, 2003, © Espasa Calpe, S.A., 2003, s.v.

<sup>59</sup> „1. pron. **eu**. *Menda* a fost împrumutat din **caló** (*menda* ‘eu’). Apare în argoul spaniol din 1826, în lucrarea *Delincventul spaniol. Limbajul* de R. Salillas. În prezent, a fost deja inclus în DRAE (Diccionario de la Real Academia Española, *n.n.*, L.B.). Pentru o explicație mai completă, a se vedea C. Clavería (1951: 165). În mod obișnuit este folosit însoțit de următoarele cuvinte: *mi menda, el menda, este menda, el menda lerenda...* □ MANDEA a făcut curat în casă.” (*trad. noastră*, L.B.), în \*\*\*, *Diccionario de argot*, Diccion@rios Espasa, Edición electrónica, Madrid, © Espasa Calpe, S. A., 2000, s.v.

<sup>60</sup> Iorgu Iordan, *ibidem*.

## RÉSUMÉ

Après avoir passé en revue quelques pronoms personnels de l’argot français, l’auteur s’occupe largement des pronoms ou, enfin, des mots accomplissant le rôle de pronoms personnels dans le langage argotique roumain.

Il insiste sur le fait que la catégorie grammaticale de ces mots n’est pas traitée de la même manière, en s’appuyant sur quelques dictionnaires roumains, plus ou moins spécialisés (régionalismes, synonymes, explicatifs, étymologiques, etc.), plus ou moins argotiques.

À l’aide des exemples choisis, l’auteur espère avoir démontré sinon le fait qu’on peut parler de pronoms personnels dans l’argot roumain (même si celui-ci est beaucoup plus pauvre que l’argot français, par exemple), alors au moins qu’il existe de mots qui peuvent accomplir ce rôle.

## On The Literary Discourse in Iris Murdoch's *A Word Child*

Felicia BURDESCU

Iris Murdoch (1919-1999) is a writer known, loved and appreciated in the world, and since 1999, the year of her death; her name has been surrounded with an aura of glory. Some critics consider Murdoch the most important woman fiction writer in the British Postmodernism. Indeed! To have written twenty seven novels, three philosophical essays, two philosophical plays (dialogues), to have received the most coveted prize for authors alive, *The Booker Prize* is not little for a lifetime.

After graduating Philosophy she eventually teaches it for some twelve years at St. Anne's College, Oxford where she spends much time in the academic atmosphere round Oxbridge. But the most important biographical detail is the marriage to John Bayley, the writer and critic, professor of Russian literature, Murdoch's best advisor. (S. Stoenescu: 376) The Bayleys travel very much, employed by the British Council of Culture and profit by different perspectives on life or the world as they visit *China, the Soviet Union*, and other countries from *the East*, among which *Romania* and in the end *Canada, the United States, Mexico...*

Murdoch doesn't like to be called a *philosopher writer*; she rather admits she writes on *moral psychology*. The philosophical background of her studies is large: from Plato, Aristotle and Socrates to Kant, from the existentialists in Europe down to Buddhism. But Simone Weil and the friendship she shares with the French mystic bring a last brush of revived Christian humility to her writing projects. As for favourite writers, Dostoevsky, Tolstoy, Chekhov and above all Shakespeare. (E. Dipple: 133)

Murdoch's great novels of the 60s, 70s, 80s: *Under the Net, The Sea, the Sea, Bruno's Dream, The Black Prince, The Unicorn, The Philosopher's Child, A Word Child* etc. deal with a scrupulous investigation posed by moral philosophy. The text is underpinned by a series of independent philosophical essays she writes: *Sartre, Romantic Rationalist* (1953), *The Sovereignty of Good* (1970), *Metaphysics as a Guide to Morals* (1992).

Murdoch writes rather traditionally in a time of European experiments and what is extraordinary is the fact she re-patterns reality, re-writing the world by following her models into the task of the writer to create art. Along Dostoevsky or Tolstoy tradition she **humiliates** herself by producing *the literary discourse*. (F. Burdescu: 23) In *Against Dryness* the manifesto she writes in 1961, she talks on her composite aesthetics whose outcome is "none of her own novels could remotely be called **dry** despite the determining concern with ethical dilemmas that each betray. All are carefully patterned, though the very rules are broken, reformed, and realigned by the very nature of the freedom she allows her characters". (A. Sanders: 598)

*A Word Child* (1975) is one of the mature, great novels in which the writer is very much influenced by the word philosophers: Heidegger, Wittgenstein, Derrida, Adorno. The protagonist is Hilary Burde, who, by miracle escapes a reckless life during his orphan childhood and saves for himself an academic career by studying modern languages in college. He gets involved into an overwhelming love affair with his professor's wife and tries to forget her working as a clerk to expiate his tormenting guilt. Hoping to be forgiven, life proves to play a new trick on him as the love story repeats itself, because his new department boss is again, his ex master.

How can he separate himself from that crazy life bustle? The answer comes from his sister and her husband (a Dickensian influence) who teach him to learn back the simple language of childhood, not that of several cultures he comes to master through languages. It is the language of Peter Pan's strength to enchant children with simple words, whose sign and sense come together to perform the miracle of a fairy's rod.

This is the novel in which Murdoch proves a Faustian willingness to investigate linguistic possibilities beyond sense and nonsense. (B. Heusal: 43) Hilary Burde, like Wittgenstein of *The Tractates* knows by studying languages there "is one of the few ways a human being can get outside himself, his solipsism, his culture". But unlike Wittgenstein, the studies do not render Hilary Burde a perspicuous perspective. He often processes data by simply classifying people, events, ideas, art and love relationships into narrow categories. (B. Heusal: 45)

Murdoch creates contexts, the literary discourse in which she demonstrates language games have their own rules, contexts and in order to throw light the philosopher must assemble all the perspectives he can. Consequently, the aesthetic method reflects more truth than the scientific method:

"We can only understand others if we can to some extent, share their contexts (often we cannot). Uses of words by persons grouped round a common object is a central and vital human activity."

*(The Sovereignty of Good)*

The ideal for both Murdoch and Wittgenstein is devoted attention to all reality. One can achieve the "good" in Platonic sense and "love" and "light" only by contemplating from all perspectives the object of love in reality, learning his or her vocabulary, grammar, context. She writes in the same way Dostoevsky and Tolstoy would do because they utter the word and still keep the love of God, trying not to dispel the sacred aura of the context just by naming it.

And by writing the discourse Murdoch humiliates herself in the Christian sense [S. Weil: 45] and pays a tribute to art, the only worth making in this world:

"Art tells the only truth that ultimately matters. It is the light by which human things can be mended. And after art, there is, let me assure you, nothing".

(I. Murdoch: 110)

In this way Murdoch combines a personally assumed Christianity with her broad philosophical background and within the literary discourse she comes back once again to Plato's cave myth, light and truth.

### SELECT BIBLIOGRAPHY

Burdescu, Felicia, "Anabasis în romanul de vârf al lui Iris Murdoch", in *Scrisul Românesc*, nr. 11-12, Craiova, 2005.

Dipple, Elisabeth, *Work for the Spirit*, London, Methuen & Co., 1982.

Heusal, Barbara S., *Patterned Aimlessness*, London, The University of Georgia Press, 1995.

Murdoch, Iris, *A Word Child*, London, Penguin Book, 1975.

Sanders, Andrew, *The Short Oxford History of English Literature*, Oxford, Clarendon Press, 1994.

Stoenescu, Ștefan, "Postfața" la *Clopotul*, Iași, Editura Polirom, 2002.

Weil, Simone, *Creștinismul*, București, Editura Humanitas, 2005.

### REZUMAT

Considerată cea mai valoroasă prozatoare a Postmodernismului britanic Iris Murdoch a creat douăzeci de romane, trei eseuri filosofice și două piese filosofice, câștigând râvnitul *Booker Prize* pentru romanul de maturitate *Marea, marea*.

*Copilul cuvintelor* (1975) este romanul care se bazează pe filosofia cuvântului (Heidegger, Wittgenstein, Derrida, Adorno). Prozatoarea construiește discursul literar dintr-o combinație personală a conceptelor filosofice cu umilința creștină pentru a scrie cuvântul, a crea arta, singurul adevăr valoros.

# Jespersen's Cycle in Romanian, German and English

Ștefania-Alina CHERATA

The aim of this paper is to outline the different stages in the evolution of the sentential negation particle in Romanian, German and English, in accordance with the development pattern known as 'Jespersen's cycle'. Moreover, I will briefly present the behaviour of the three languages with respect to the phenomenon of *Negative Concord* (NC) and the syntactic representation of sentential negation. The question raised by this comparison is whether a connection can be established between the three areas mentioned above (historical evolution, NC and syntactic representation). A series of analogies seem to be pointing towards an affirmative answer. However, a final conclusion will not be provided in this article, but should be addressed in a more extensive analysis.

## 1. Jespersen's Cycle

In 1917, the Danish linguist Otto Jespersen developed a theory of the diachronic evolution of sentential negation. Jespersen defined sentential negation in syntactic terms, a view subsequently supported by Klima<sup>1</sup>, who distinguished between constituent negation and sentential negation. This distinction is based on a difference in the scope of the negative operator: whereas constituent negation only applies to one particular constituent, sentential negation applies to the whole clause and is marked on the finite verb. Klima also developed a series of tests to distinguish between the two forms of negation.

- (1) Do this *not* for me, but for yourself – constituent negation
- (2) I *don't* like the sound of his voice – sentential negation

According to Jespersen's theory, in languages where it is expressed by means of negative particles or affixes, sentential negation follows a cyclic pattern, consisting of three (in some interpretations five or six<sup>2</sup>) stages:

*Stage 1:* Negation is expressed using a preverbal negative marker.

*Stage 2:* This marker weakens (changes into a clitic) and is reinforced by a postverbal negative marker, which can be a grammaticalised minimiser or an adverbial. This additional negative element is first used optionally, for emphasis, and later becomes compulsory.

*Stage 3:* The preverbal marker becomes optional and eventually disappears, being replaced by the postverbal morpheme. The postverbal negation marker can then in turn become a clitic and be replaced by a preverbal element, leading back to stage 1.

### **1.1. Jespersen's Cycle in Romanian**

Like standard Spanish and Italian, Romanian preserves the preverbal negative marker of Latin (Latin NON > Spanish *no*, Italian *non*, Romanian *nu*).

- (3) *Nu* vreau nimic de la tine  
NEG want n-thing from you  
'I don't want anything from you.'

Isac<sup>3</sup> claims that Romanian instantiates both the first and the third stage of Jespersen's cycle, but fails to provide evidence of postverbal sentential negation. Similarly, Barbu Mititelu and Maftai Ciolaneanu<sup>4</sup> argue that Romanian has progressed beyond the first stage of the cycle and is now in the second stage. They base their interpretation on the fact that in Romanian the sentential negation marker and n-words can co-occur: "...the presence of a negative word triggers the presence of a negative marker on the main verb, for the whole sentence to be negative."<sup>5</sup> This is seen as proof that the preverbal marker is too weak to appear on its own and therefore needs strengthening through other elements. However, the simultaneous occurrence of a negative marker and n-words within a sentence is due to the phenomenon of Negative Concord (NC), the expression of one semantic negation by means of several negative elements. Since Romanian is an NC language, negation is marked both on the sentential negation particle and on the indefinites occurring within the scope of sentential negation. Hence, the presence of n-words in a sentence with a negative particle cannot be seen as clear evidence for the weakening of that particle. Of course, it would be possible that in the future one of the n-words in question will become used in a wide range of negative sentences, eventually losing its original meaning and being grammaticalised into a negative morpheme, but at the moment there is no evidence in this sense in contemporary Romanian.

In conclusion, I consider Romanian to be in stage 1 of Jespersen's cycle, with sentential negation being expressed by the single negative marker *nu* in a preverbal position.

### **1.2. Jespersen's Cycle in German**

Unlike Romanian, German is in the third stage of Jespersen's cycle. The first stage can be traced back to the Old High German period (750-1050 AD), when sentential negation was expressed by the preverbal negative particle *ni*, which cliticised with the verb.

- (4) *Níst si so gisúngan*<sup>6</sup>  
NEG-is she thus sung  
'It is not sung thus'

Towards the end of the Old High German period, *ni* was replaced by the phonologically weaker *ne* or *en*. The negative particle was now sometimes reinforced by *ni(e)ht* (from Old High German *nīwīht* ‘nothing’) or *uuiht* (“anything”). *Ni(e)ht* was gradually grammaticalised, so that in the Middle High German period (1350-1650 AD) sentential negation was expressed by means of the preverbal particle *ne* or *en* in combination with the postverbal morpheme *niht*. Like its predecessor *ni*, *ne/en* was a clitic to the verb and moved with it; in contrast, *niht* did not participate in verb movement. This change from a single to a two-part negation marks the transition from the first to the second stage of Jespersen’s cycle.

- (5) wann Claudas engunde es im niht<sup>7</sup>  
because Claudas NEG-grudged it him NEG  
‘because Claudas begrudged him it’

Eventually, the negation particle *ne/en* was dropped. In the course of the New High German period (1350-1650), postverbal *nicht* remained the only marker of sentential negation available. This development corresponds to stage 3 of Jespersen’s cycle and has been preserved until today. As a result, in contemporary German, sentential negation is expressed by means of the negative marker *nicht* placed after the verb.

- (6) Ich gehe heute nicht in den Park.  
I go today NEG in the Park  
‘I am not going in the park today’

### ***1.3. Jespersen’s Cycle in English***

English displays a wider range of sentential negation patterns than either Romanian and German. A look at the historical evolution of the language will provide evidence in this sense. Old English (about 600-1100) seems to have expressed sentential negation using the negative particle *no* in sentence-initial position and, more frequently, the particle *ne*, possibly a weaker version of *no*, which acted as a clitic to the verb and preceded it.

- (7) No ic me an herewæsmun hnagran talige, guþgeweorca, þonne  
Grencel hine<sup>8</sup>  
NEG I me in less battle-power count, fighting-acts, than Grendel him  
‘I don’t count myself less than Grendel in battle power, fighting acts’
- (8) Nolde eorla hleo ænige þings pone þwealcuman cwicne forlætan<sup>9</sup>  
NEG-wanted nobles protector some thing the murderer alive free  
‘The protector of the nobles didn’t want at all to free the murderer  
alive’



Beginning in the 11<sup>th</sup> and 12<sup>th</sup> centuries, *ne* was reinforced by other negative elements, such as *na*, *nauht* or *noht* (from Old English *nawith* 'no thing?'). In time, these became the main negative markers in the sentence and by the 14<sup>th</sup> century they had eliminated *ne* altogether. *Not* (in any one of its versions) was now the only marker of sentential negation in English; it occurred after the verb.

- (9) He yaf nat of that text a pulled hen<sup>10</sup>  
He gave NEG of that text a pulled hen  
'He didn't give a thing about that text'

This pattern can still be found in current English, when the verbs *be* and sometimes *have* and *do* (as auxiliaries) are negated.

- (10) He is not at home at the moment.

In the 15<sup>th</sup> century the auxiliary *do* began to be used as a 'support' for negative sentences in the Present and Past Tense. The negative marker *not* was attached directly to the auxiliary.

- (11) Dyd-not I send unto yow one Mowntayne...<sup>11</sup>  
'Didn't I send you a Mowntayne...'

At a later stage, it became possible to reduce *not* to its weaker form *n't*. In contemporary English, both *not* and the clitic *n't* are available as sentential negation markers. Interestingly, *n't* tends to replace *not* in colloquial English, and has already done so in African-American English. One prediction in keeping with Jespersen's cycle would be that at some point in the future *n't* will completely take over the role of *not*. This idea is already supported by co-occurrences of the two negative markers in some varieties of English, among them African American English.

- (12) Can't you not find an answer here? Contact me!<sup>12</sup>

It can be concluded that English is very likely in a transitional phase between the third and the first stage of Jespersen's cycle, as it has two possible negative markers in postverbal position which can occasionally co-occur. It is predicted that the phonologically weaker clitic will eventually replace the stronger particle and will then probably have to be reinforced by preverbal negative elements, which in time will take its place and result in the first-stage pattern of Jespersen's cycle.

## 2. Negative Concord

In this section I will address the issue of Negative Concord (NC) in the three languages discussed above. As already mentioned, NC can be defined as the

property of certain languages to mark several elements for negation within one sentence, while semantically displaying only one negative meaning. This is in contrast to the assumption of formal logic that every two negative elements yield a positive reading.

### **2.1. NC and Romanian**

Romanian is a strict NC language. This means that both preverbal and postverbal n-words must be accompanied by a negative marker.

(13) Nu vine nimeni să mă vadă.  
NEG comes n-body to me see  
'Nobody comes to see me'

(14) Nimeni nu vine să mă vadă.  
N-body NEG comes to me see  
'Nobody comes to see me'

By contrast, a language like Italian only requires the presence of the negative marker in combination with postverbal n-words. Italian is therefore a non-strict NC language.

(15) Non viene nessuno a vedermi  
NEG comes n-body to see me  
'Nobody comes to see me'

(16) Nessuno viene a vedermi  
N-body comes to see me  
'Nobody comes to see me'

### **2.2. NC and German**

Modern German is a non-NC language. This means that two negative elements cancel each other out irrespective of the position of the n-words available. Normally, however, n-indefinites and negative markers do not occur simultaneously; the combination negation + indefinite usually results in the presence of an n-indefinite and the absence of the particle *nicht*.

(17) Ich kenne hier niemand  
I know here n-body  
'I don't know anyone here'

### 2.3. NC and English

Standard English is, like German, a non-NC language. However, substandard varieties of English often display NC.

- (18) You don't know nothing  
'You know nothing'

Moreover, even standard English has a somewhat peculiar behaviour. Unlike Romanian, it does not combine negative particles and n-words, but unlike German it does not automatically replace the combination negative marker + indefinite by an n-word; instead, it often uses a special type of indefinite (*any*-terms) to accompany sentential negation.

- |      |   |                  |
|------|---|------------------|
| (19) | Nu am vazut nimic<br>NEG have seen n-thing<br>'I have seen nothing'     | Romanian         |
| (20) | Ich habe nichts gesehen<br>I have n-thing seen<br>'I have seen nothing' | German           |
| (21) | I have seen nothing<br>I haven't seen anything                          | Standard English |

Due to this idiosyncratic behaviour, Zeijlstra refers to English as a “pseudo-NC language”<sup>13</sup>. It is certainly true that English is a DN language, while at the same time exhibiting elements that point to a possible development towards an NC language. In other words, English seems to have the same intermediary status between German (as a 3rd-stage language) and Romanian (as a 1st-stage language) which was established with regard to the historical evolution of its sentential negation.

It is difficult to decide to what extent these two aspects (the development of negation and the presence of NC) are related. Zeijlstra makes a relatively comprehensive analysis of 25 languages<sup>14</sup>, trying to draw generalisations regarding the connection between Jespersen's cycle and other negation-related properties of these languages. His approach, however, does not answer the question posed above: though it is true that all the first-stage languages he analyses are NC languages, the third-stage languages he takes into account do not have a unitary behaviour. Some, like German or Swedish, are non-NC, whereas others, such as Yiddish and Bavarian, are NC languages. Also, it is particularly difficult to generalise in the case of English, which is the only ‘transitional’ language from the first to the third stage mentioned by Zeijlstra.

### **3. The syntactic representation of sentential negation**

Negation in Romanian, German and English will be analysed as an independent functional projection NegP, the position of which varies cross-linguistically<sup>15</sup>. Overtly, sentential negation occupies either a head or a specifier position within this projection.

#### ***3.1. Syntactic representation in Romanian***

The Romanian negative marker *nu* has been analysed as a syntactic head<sup>16</sup>. NegP is placed above TP and is part of IP.

NegP > CliticP > AgrSP > TP > vP

#### ***3.2. Syntactic representation in German***

German *nicht* is SpecNegP, whereby NegP is located under TP. Unlike the Romanian marker *nu*, whose freedom of movement is largely determined by the movement of the verb it accompanies, *nicht* does not move with the verb or block verb movement. Hence the assumption that it is situated in a specifier rather than a head position.

TP > NegP > vP

#### ***3.3. Syntactic representation in English***

The two negative markers of English, *not* and *n't*, differ syntactically. According to Haegeman<sup>17</sup>, *not* is a specifier, as it cannot be attached to the auxiliary, whereas *n't*, due to its clitic status, is a head of NegP. Like in the case of German, NegP is placed under TP.

Making a generalisation in connection with the Jespersen cycle, we could infer that in the first stage of its evolution negation is overtly realised in the head position of NegP (Romanian), in the second stage it occupies both the head and the spec position, in the third phase it only fills the spec position overtly (German), then the specifier is replaced by a head (English), marking the transition towards a new beginning of the cycle. Whether this is really the case, however, cannot be proved here.

### **4. Conclusion**

In this paper, the diachronic development of the sentential negation particle in Romanian, German and English was presented. The three languages are in different stages of Jespersen's cycle: Romanian in the first phase, German in the third phase and English very likely in an intermediary stage between the two, close

to a new cycle start. An approach to Negative Concord and the syntactic representation of sentential negation seems to reveal a similar pattern, with English in a transitional phase between German and Romanian. In the case of Negative Concord this is due to the presence of 'any'-compounds, which add a NC-like property to English, despite its status as a non-NC language. As for syntactic representation, the progressing replacement of the specifier not by the head n't could be interpreted as a possible return to sentential negation in a head position, which is the attribute of preverbal markers and therefore of the first stage of Jespersen's cycle. However, the question as to whether there is a genuine connection, as suggested by this comparison, between Jespersen's cycle, Negative Concord and the syntactic representation of negation would have to be addressed in a more detailed analysis.

## NOTES

<sup>1</sup> E. Klima, "Negation in English", in J. A. Fodor and J.J. Katz (eds.), *The Structure of Language*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1964, p. 246ff.

<sup>2</sup> See for instance I. Roberts, and A. Roussou, *Syntactic Change: A Minimalist Approach to Grammaticalization*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 154f, and A. van Kemenade, "Jespersen's cycle revisited: Formal properties of grammaticalization", in S. Pintzuk, *et alii* (eds.), *Diachronic syntax: Models and mechanisms*, Oxford, Oxford University Press, 2000, p. 57.

<sup>3</sup> D. Isac, *Sentence Negation in English and Romanian. A Syntactic and Semantic Approach*, Ph.D. thesis, The University of Bucharest, 1998, p. 192f.

<sup>4</sup> Barbu Mititelu, V. and R. Maftai Ciolaneanu, "The Main Aspects of the Grammar of Negation in Romanian", in Emil Ionescu (ed), *Understanding Romanian Negation. Syntactic and Semantic Approaches from a Declarative Perspective*, București, Editura Universității din București, , 2004.

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 33.

<sup>6</sup> Ol. 1, 35, quoted in A.Jäger, "Negation in Old High German", in *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 24, 2005, p. 228.

<sup>7</sup> Lancelot, p. 10, line 27, quoted in *Ibid.*

<sup>8</sup> Beowulf: 677, quoted in H. Zeijlstra, *Sentential Negation and Negative Concord*, LOT, Utrecht, 2004, p. 53.

<sup>9</sup> Beowulf: 791, quoted in *Ibid.*

<sup>10</sup> Chaucer, *Canterbury Tales*, pp. 177-178, quoted in *Ibid.*, p. 54.

<sup>11</sup> Mowntayne: 210, quoted in *Ibid.*, p. 54.

<sup>12</sup> Zeijlstra, p. 55.

<sup>13</sup> *Ibid.*, p. 145.

<sup>14</sup> *Ibid.*, p. 121ff.

<sup>15</sup> See J.-Y. Pollock, "Verb movement, universal grammar and the structure of IP", in *Linguistic Inquiry* 20, 1989; J. Ouhalla, "Sentential Negation, Relativised Minimality, and the Aspectual Status of Auxiliaries", in *The Linguistic Review* 7, 1990; and R. Zanuttini, *Negation and Clausal Structure: A Comparative Study of Romance Languages*, NY: Oxford University Press, New York, 1997.

<sup>16</sup> G. Alboiu, *The Features of Movement in Romanian*, Bucharest, University of Bucharest Press, 2003, p. 55ff.

<sup>17</sup> L. Haegeman, *The Syntax of Negation*, Cambridge, Cambridge University Press, 1995.

## BIBLIOGRAPHY

Alboiu, G. *The Features of Movement in Romanian*, Bucharest, University of Bucharest Press, 2003.

Barbu Mititelu, V. and R. Maței Ciolaneanu, "The Main Aspects of the Grammar of Negation in Romanian", in Emil Ionescu (ed), *Understanding Romanian Negation. Syntactic and Semantic Approaches from a Declarative Perspective*, București, Editura Universității din București, 2004, pp. 32-67.

Haegeman, L., *The Syntax of Negation*, Cambridge, Cambridge University Press, 1995.

Isac, D., *Sentence Negation in English and Romanian. A Syntactic and Semantic Approach*, Ph.D. thesis, The University of Bucharest, 1998.

Jäger, A., "Negation in Old High German", in *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 24, 2005, pp. 227-262.

Roberts, I. and A. Roussou, *Syntactic Change: A Minimalist Approach to Grammaticalization*, Cambridge, Cambridge University Press, 2003.

Kemenade, A. Van, "Jespersen's cycle revisited: Formal properties of grammaticalization", in Pintzuk, S., et alii (eds.), *Diachronic syntax: Models and mechanisms*, Oxford, Oxford University Press, 2000, pp. 51-74.

Klima, E., "Negation in English", in Fodor J. A. and J.J. Katz (eds.), *The Structure of Language*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1964, pp. 246-323.

Ouhalla, J., "Sentential Negation, Relativised Minimality, and the Aspectual Status of Auxiliaries", in *The Linguistic Review* 7, 1990, pp. 83-231.

Pollock, J.-Y., "Verb movement, universal grammar and the structure of IP", in *Linguistic Inquiry* 20, 1989, pp. 365-424.

Zanuttini, R., *Negation and Clausal Structure: A Comparative Study of Romance Languages*, NY: Oxford University Press, New York, 1997.

Zeijlstra, H., *Sentential Negation and Negative Concord*, LOT, Utrecht, 2004.

## REZUMAT

În acest articol am prezentat pe scurt evoluția negației sentențiale în română, germană și engleză, în concordanță cu ciclul lui Jespersen. Ulterior am analizat comportamentul celor trei limbi în alte două privințe: prezența proprietății de Negative Concord (NC) și reprezentarea sintactică a particulei de negație. Deoarece în ambele cazuri s-a putut stabili un anumit paralelism cu poziția în cadrul ciclului lui Jespersen, am pus în discuție posibilitatea existenței unei legături între dezvoltarea diacronică a negației și proprietățile ei sintactico-semantice. Din motive de spațiu, nu s-a putut da un răspuns definitiv în acest sens, ci s-au stabilit doar unele ipoteze ce ar trebui dezvoltate și verificate în cadrul unei analize mai detaliate.

## Romanul căutării: André Dhôtel

Sonia CUCIUREANU

André Dhôtel a fost mai întâi poet și s-a impus în lumea literelor în 1927 printr-un volum de poeme intitulat *Le petit livre clair*. La roman a ajuns mai târziu, prin deceniul cinci, dar universul său, misterios, ambiguu, este revelator pentru o formație simbolistă certă. Prezentul articol se ocupă de două romane\*.

Cititorul este confruntat cu o lume misterioasă, greu sesizabilă. Eroii, vizionari descind din Perceval și caută, de-a lungul unor aventuri bizare, sensul profund al vieții. Ei încep prin a fi oameni obișnuiți, spirite pozitive, practice. Jacques Soudret (*Viviane*) este un cercetător dotat dintr-un laborator parizian. Jacques Bostier (*În lumea largă*) girează, alături de mătușa sa, hotelul Central din Bethune. Viața lor se scurge banal, fără evenimente deosebite. La un moment dat însă, ei au revelația unei existențe ieșite din comun, dincolo de platitudinea cotidiană. Această descoperire se materializează de obicei, într-o prezență feminină ca și în romanul de aceeași factură scris de Gérard de Nerval sau de Alain Fournier.

Căutarea unor eroine ca Viviane Aumousse sau Jeanne Balloy nu este decât o etapă spre căutarea de sine. Călătoriile întreprinse în acest scop au o valoare inițiativă. Eroii nu vor ajunge la obiectul căutării decât cu prețul renunțării la tot confortul unei existențe burgheze. Prilej de autoanaliză, de bilanț dar și de îndoieli. Alegerea se face întotdeauna în favoarea unei lumi invadate de mister în care timpul dispare iar spațiul devine halucinant. Forțe obscure determină comportamentul eroilor și fantasticul se inserează în viața cea de toate zilele. Logica acestei lumi sfidează logica obișnuită tulburând raționamentele omului de știință, care este Jacques Soudret. El o va regăsi pe Viviane numai atunci când va înceta de a mai fi un „bietet savant”.

Încercările, la care sunt supuși eroii lui André Dhôtel, sunt menite să-i purifice, să-i desprindă de o realitate imediată, improprie, după autor, marilor descoperiri. Suferința devine catharsis iar obiectul căutării, accesibil. Și nu este lipsit de interes faptul că întotdeauna, copiii, simbol al inocenței, sunt acia care-i conduc pe eroi în teritoriile necunoscute. Într-un spațiu, în care cuvântul are puteri magice, și spaima de a-l rosti capătă puteri uriașe, copiii vorbesc. Ei îi dezvăluie lui Jacques Soudret virtuțile miraculoase ale celei pe care o caută, ei îl conduc pe Jacques Bostier către Jeanne Balloy.

Romanul lui André Dhôtel este centrat deci pe problema căutării și, în final, a cunoașterii. Personajele se împart în două grupuri distincte: cei care știu și cei

care se străduiesc să afle. Relație dintre autor și personaje rămâne ambiguă. Deși autorul nu se vrea implicat, din contră, aspiră la obiectivitate, este greu să definim printr-o formulă generală, atitudinea acestuia față de eroii săi. De la început, el refuză privilegiile autorului omniscient. Conștiința auctorială nu se confundă ci merge alături de conștiința personajelor pe cale de a descoperi adevărul. Poziția romancierului este de la început până la sfârșit aceea de așteptare. Cititorul, a cărui curiozitate este trezită de la primele rânduri, este silit să adopte aceeași atitudine.

Spre deosebire de autorul omniscient, care intervine prin controlul direct al așteptării cititorului, luând măsuri pentru ca acesta să nu fie influențat de părerile diverselor personaje, André Dhôtel dă frâu liber subiectivității eroilor, măbind astfel deruta. Mănuind cu ingeniozitate tehnica punctelor de vedere, autorul se servește, mai ales, de personaje necreditabile. Personajele demne de încredere preferă să tacă sau să sugereze, cel mult, o lume inaccesibilă celor prea ancorați în realitatea imediată. În schimb, opiniile lor sunt comentate la nesfârșit prin intermediari. Pentru că nu sunt niciodată exprimate în mod deschis, ele devin, în final, cel puțin îndoielnice. Eroul căutării, la fel ca și cititorul, nu se descurcă într-o lume de minciună sau de tăceri.

Atitudinea romancierului este aceea de a consemna obiectiv fiecare nou pas pe drumul descoperirii adevărului. Comentariul lui nu este unul evaluativ, scriitorul evitând să facă vreă apreciere privind comportarea eroului său. El descrie însă în detaliu evoluția acestuia și a celorlalte personaje, își exprimă nedumerirea alături de eroii săi și folosește frecvent construcțiile interogative. Comentariul, de cele mai multe ori descriptiv, nu înseamnă o înșiruire gratuită de detalii de cadru sau de comportament. Fiecare obiect, fiecare gest este redat în măsura în care are o semnificație. Comentariul lui André Dhôtel transfigurează realitatea care devine halucinantă, poetică.

Romanul lui André Dhôtel, prea puțin preocupat de verosimil, este deci productiv. Ambivalența semnului îl situează pe linia adevăratei poezii. André Dhôtel este un poet.

## **NOTĂ**

\* André Dhôtel, *Viviane, În lumea largă*, în românește de Angela Cișmaș, București, Editura Eminescu, 1979.

## **RÉSUMÉ**

L'article se propose d'analyser le roman d'André Dhôtel comme roman de la quête. On envisage le côté poétique et l'ambivalence du signe. Les héros visionnaires descendent de Perceval et cherchent le sens profond de la vie.



## Semnificația arhaică a termenului *democrație* la conducătorii luminați din Grecia antică

Diana-Domnica DĂNIȘOR

„În istoria ideilor, există scheme care, cel mai adesea sub formă dualistă, au o tenacitate reductabilă: astfel se întâmplă cu opoziția pe care modelele intelectuale au stabilit-o între *democrația antică* și *democrația modernă*. Or, că democrația s-a născut în Grecia antică și că lumea modernă și contemporană asistă la o avansare explozivă a *faptului democratic*, nu semnifică nici că perenitatea ideii sale implică permanența identitară a conceptului său, nici că s-a deschis o cesură, așa cum se repetă voluntar, între formele antice și figurile actuale ale democrației.”<sup>1</sup>

Ceea ce-și propune analiza de față, este de a vedea cum a apărut democrația și care au fost formele ei atunci în lume, precum și modul în care guvernământul poporului, prin popor și pentru popor a fost posibil prin lucrarea practică a conducătorilor înțelepți ai antichității.

Vom porni de la Grecia unde, spre sfârșitul sec. VI î.Ch., când dominația regilor și împăraților caracteriza restul lumii, s-a produs ceva extraordinar: s-a născut democrația. Condițiile care au dus la nașterea democrației, acest mod de guvernare care va marca istoria umanității, sunt acelea de criză. Într-adevăr, în anul 415 î.Ch. Atena se confruntă cu o criză gravă: lipsa alimentelor. Cum această problemă privea pe toată lumea, fiind de o importanță vitală, nici un șef nu putea să ia decizia de a declara război Siciliei și Italiei de Sud, mari producătoare de grâu, pentru a surmonta criza. Așa se face că Adunarea poporului (eclezia) a trebuit să decidă dacă să pornească războiul sau nu. Decizia luată în asfințit, de a declara războiul, prin modul în care a fost adoptată, a făcut ca democrația să se nască. Prin această decizie, prin care majoritatea a hotărât să pornească războiul, războiul a și pornit, chiar dacă au fost și voturi contra, și aceștia din urmă s-au supus majorității, iar războiul a început. De acum înainte, acest fel de funcționare a noului regim politic se aplică pentru toate deciziile importante.<sup>2</sup> Democrația se vrea un guvernământ al poporului, prin popor și pentru popor, aplicându-se tuturor deciziilor importante.

Pentru cetățenii din cetățile-state din Grecia clasică, precum Atena, democrația este sinonimă cu independența față de exterior. Aceste state practică democrația directă care presupune că toți cetățenii pot să ia cuvântul și să voteze în Agora, unde se întrunește Adunarea cetății. Dar pentru că nu toți sunt cetățeni, baza democrației în Grecia antică nu este egalitatea. Astfel, democrația ateniană are unele limite. Din cei 400.000 de locuitori ai Atenei, divizați în cinci grupuri principale – cetățenii (bărbați), femeile, copiii, metecii (străinii) și sclavii – doar vreo 40.000, cetățenii, au drepturi politice. Ceilelați, nefiind cetățeni, nu pot face parte din Adunare care este formată doar din bărbați, majori, născuți din părinți

atenieni, care și-au îndeplinit serviciul militar. Din acești 40.000 de cetățeni, din diverse motive, doar vreo 5.000 iau parte la procesul politic. Pentru apariția democrației moderne a trebuit să se aștepte multe secole.

Umanitatea a făcut un pas revoluționar atunci când, „pentru prima oară, o cetate organizată și dezvoltată s-a dotat cu un sistem politic bazat pe puterea decizională a tuturor cetățenilor săi. Grecii au pus astfel bazele democrației moderne. Ei au demonstrat că democrația poate să existe într-o lume structurată.”<sup>3</sup>

„Democrația ar fi fost guvernarea cea mai naturală a omului; luarea de decizii în comun, cu respectarea egalității, ar fi fost regula în triburile și satele preistorice.”<sup>4</sup> Exemple de democrație reală pot fi întâlnite și în maniera în care își conduc etniile amerindiene propriile afaceri. Astfel, sistemul politic huron, este o democrație reală. Format pe un sistem matrilinear și pe o regulă fundamentală, aceea a donării, sistemul implică o împărțire a puterii. Puterea politică reprezintă toată populația. În fiecare sat, fiecare linie alege un conducător de pace (sachem) și, la nevoie, un șef militar. Șefii sunt aleși pentru curajul lor, pentru ușurința de a se exprima și, mai ales, pentru generozitatea lor. Aceștia sunt aleși democratic, neavând nici o putere coercitivă și putând fi revocabili oricând. Nu există stat și putere coercitivă mai presus de indivizi. Regula donării este cea care garantează ordinea și pacea socială. Această regulă nu admite existența grupurilor privilegiate. Dacă nu este respectată, apare vendeta, eroism războinic, punctul vulnerabil al societăților amerindiene. Religia este o manifestare mitică a unui raport de reciprocitate între om și natură, jucând un rol ecologic: toți sunt egali în lumea de dincolo ca și în societate. Ceremoniile religioase vizează dezvoltarea sentimentului de apartenență la grup și impunerea practicilor redistributive care asigură împărțirea egală a bunurilor.<sup>5</sup>

Anticii distingeau trei forme principale de guvernământ: 1. monarhia sau guvernământul unuia singur; 2. aristocrația sau guvernământul unei elite de cetățeni; 3. democrația sau guvernământul masei poporului.<sup>6</sup> Această clasificare, încă acceptată și astăzi aproape fără rezervă de către știința politică, se găsea deja clar expusă de Herodot; ea a fost adoptată de Platon, pusă în plină lumină de Aristotel și reprodușă de Polybe<sup>7</sup>.

„Cu Homer, soarele se ridică deasupra Greciei, el apune cu Aristotel, ultimul martor al gloriei Atenei, autorul sintezei ultime și, prin aceasta, precursorul posterității occidentale.”<sup>8</sup> La Homer, în poemele sale, asistăm la o sărbătoare a cuvântului liber: zeii și oamenii par să găsească plăcere în a-și supune deciziile discuției publice. „La începutul Greciei era cuvântul”<sup>9</sup>: la grecii din timpul lui Homer, cel puțin printre zei dacă nu printre oameni, exista egalitatea între femei și bărbați și dreptul la cuvânt care o însoțește. Preludiul democrației care va distinge Atena de restul lumii, câteva secole mai târziu, este reprezentat tocmai de această libertate a cuvântului. Politica, este arta răului celui mai mic. Tocmai în această artă a excelat Solon. Grație lui, atenienii care erau cetățeni au devenit egali în fața legii, o lege care de acum înainte era scrisă. Nu aveau toți aceleași drepturi, nu puteau să acceadă cu toții în posturile cele mai căutate dar, în timpul lui Solon, a fost suscitată democrația și s-a deschis calea secolului lui Pericle. La începutul sec.

XI, Solon va instaura o justiție fondată pe legi, care nu se va mai afla, ca până atunci, la mâna unor personaje puternice care s-o impună arbitrar. În fața acestei justiții, toți cetățenii vor fi egali, toți având acces la ea, cu condiția să vrea acest lucru și să-și poată asigura ei înșiși apărarea. De aici importanța stăpânirii cuvântului. Cetățenii Atenei au degajat unul dintre cele mai frumoase criterii spre a judeca regimurile politice: ideea de justiție. Avem de a face aici cu o justiție care se distinge de forță și, mai mult decât atât, o justiție care este capabilă s-o țină la respect. „Statul democratic nu este patriarhal, el nu se bazează pe o încredere reformată încă, ci îi trebuie legi, precum și conștiința fundamentului juridic și moral și, de aici, ca aceste legi să fie cunoscute ca posibile.”<sup>10</sup> Dar Solon nu era un teoretician care ar fi schițat planul detaliat al unui edificiu social a cărui realizare ar fi încredințat-o funcționarilor. Nu, nu era un model de virtute, nu era un erou, s-a spus despre el c-ar fi fost un înțelept. Poate, dar ceea ce a fost cu siguranță Solon, a fost un negociator abil care a știut să-i împace și pe cei săraci și pe cei bogați, promițându-le unora împărțirea pământurilor și celorlalți confirmarea creanțelor lor. „Solon a fost astfel însărcinat de atenieni să le dea legi, legile existente nu mai erau suficiente. Solon le dă atenienilor o constituție politică în virtutea căreia toți obțineau drepturi egale, fără ca democrația să fi devenit totuși complet abstractă. Factorul capital al democrației este caracterul moral. *Virtutea*, spune Montesquieu, este fundamentul democrației; această sentință este pe cât de importantă pe atât de adevărată în raport cu reprezentarea pe care ne-o facem de obicei despre democrație.”<sup>11</sup> Statul de drept exista deja în timpul lui Solon, prin asigurarea domniei justiției încarnate în legi. Solon nu și-a permis, prin legile sale, decât schimbările pe care-a crezut că le poate adopta prin persuasiune sau impune prin autoritate, unind astfel forța cu justiția. În poeziile sale, Solon vorbește de compensația pe care o stabilește între bogați și săraci. Astfel, în *Poemul fondator* el spune:

„O, Timp, fii martorul meu! și tu, o, negru pământ  
Născător al tuturor zeilor! Te-am eliberat  
De bornele cu care te îngreunaseră  
Acaparatorii. Ți-am dat libertatea  
îndreptând justiția nedem strâmbată.”

Legile lui Solon au permis exilaților să se întoarcă în țară:

„Am readus în căminele lor de Zeus construite  
Exilații, inocenți sau nu, scufundați în nenorociri  
Vânduți, vânați sau plecați  
De bună voie și rătăcind de-atâta timp străini  
Pradă mizeriei, pericolelor, nenorocirii  
Că și-au uitat și limba străbunilor lor  
și iată cum legi juste fac să renască oamenii  
și alții ce tremurau sub un injust stăpân

Oprimați, chiar aici, i-am făcut să renască  
și, din nou, iată-i prin legile mele liberi.  
Am reparat, am legat, am apropiat fibrele,  
Ajutând săracii împotriva prosperilor,  
în sus ca și în jos, am așezat echitatea.”

În timpul lui Solon

„Poporul are, prin legile mele, un credit suficient;  
Am vrut să nu fie nici slab, nici puternic.  
Cei ce au puterea, opulentă  
Nu trebuie să se teamă de insolența poporului.”

Opera lui Solon este rezultatul gândirii unui om pătruns de justiție:

„Voi face legi atât de conforme cu interesele cetățenilor, încât vor crede ei înșiși că este mai avantajos să le mențină decât să le încalce.”

Tot Solon este cel care va crea principalele instituții democratice. El va institui Senatul care este compus din cei care îndeplineseră funcțiile de arhonte. Cum el însuși îndeplinesea această funcție, va face parte din Senat. Dar, cum poporul eliberat de datorii căpătase o anumită mândrie și aroganță, el creează un al doilea consiliu, format din 400 de membri, care discută problemele înainte ca acestea să fie aduse în fața Adunării generale. Astfel poporul nu cunoaște nici o problemă care nu fusese discutată și examinată înainte în acest consiliu.<sup>12</sup> Solon se declară mereu apărătorul *eunomiei*, ordine stabilită prin legi bune ce împart tuturor dreptatea. Dar cum *eunomia* nu era sinonimă cu *isonomia* – drepturi egale pentru toți –, el se opune ambițiilor nobililor și, sprijinindu-se pe o burgeoisie de mijloc, se forțează să limiteze nemulțumirile poporului.

„Situția politică oscila între aristocrație și democrație. Grație diviziunii sale în patru clase, după avere, Solon va aduce o temperare a acestor opoziții; toate, împreună, formau ansamblul poporului, care delibera și decidea în problemele publice; totuși, funcțiile de autoritate erau rezervate celor trei clase superioare.”<sup>13</sup>

Prin reforma pe care o duce la bun sfârșit, el democratizează repartitia atenienilor în patru clase principale; micșorând censul, echilibrează sarcinile ce-i revin fiecărei clase în așa fel încât toți să poată participa la politică, aceasta fiind problema tuturor, nu doar a magistraților. Astfel s-a ajuns ca majoritatea cetățenilor să poată participa la exercițiul puterii.<sup>14</sup>

Pisistrate a descoperit și a hrănit geniul poporului său și „va transmite democrației din sec. V î.Ch. o clasă mijlocie de mici proprietari, ... , clasă sănătoasă, solidă, care-i va da democrației forța sa, civică și militară”<sup>15</sup>. El este caracterizat ca un „tiran gardian al legilor”<sup>16</sup> căci menține majoritatea legilor lui Solon, fiind primul care le respectă. În raport cu regele, care-și datorează puterea nașterii și unei tradiții religioase, tiranul este un modern, care datorează puterea doar poporului. În

acest sens, Pisistrate a fost „cel mai republican dintre tirani”.<sup>17</sup> Tirania lui Pisistrate este un fel special de suveranitate care se bazează, nu pe lege și prescrieri, ci pe favoarea populară și pe calitățile personale ale șefului. A fost un administrator de talent, dar nu s-a dat înapoi în fața ocaziilor de a se îmbogăți, el și prietenii săi. Una dintre cele mai mari realizări ale sale a fost reforma agrară. Făcând să coincidă interesele sale cu cele ale celor mai săraci atenieni, el nu numai că împarte marile proprietăți în așa fel încât acestea să fie accesibile micilor țărani, dar instituie și un credit agricol, alimentat din profiturile ce le obținea din mina sa. Le dă astfel țăranilor mijlocul de a prospera. Mai mult, pentru ca țăranii să nu piardă timp prețios pentru a-și rezolva diferendele, el instaurează judecători de pace itineranți, care se deplasau la fața locului ca să împartă dreptatea.

După Pisistrate, atenienii au avut geniul să acorde încredere unui alt om just, puternic și luminat: Clisthene. „Clisthene făcu constituția și mai democratică decât era.”<sup>18</sup> El divizează teritoriul Aticiei, marea Atenă, în circumscripții, numite *deme*, de la *demos*, popor. Acordă cetățenia unui mare număr de străini (meteci) și de sclavi eliberați, ceea ce întărește partidul poporului, un cetățean având drept de vot.<sup>19</sup> Partizan al Constituției lui Solon, el va lupta contra tuturor veleităților de putere personală. Legea ostracismului este cea care nu permite unui cetățean să dobândească prea mare putere, fiind exilat dacă influența sa devine covârșitoare. În timpul lui Clisthene fructul democrației putea fi cules, el era copt. Poporul nu numai că-și alegea șefii, dar putea să-i și revoce oricând. Alegerile aveau loc în fiecare an, iar pentru unele funcții publice se recurgea la tragerea la sorți. Cetățeanul era *ex officio* membru în Eclezia, adunarea suverană a cetățitorilor. Putea lua parte la toate dezbaterile și la toate deciziile, neputând să desemneze pe cineva să ia cuvântul în locul lui. Era o democrație directă și nu una reprezentativă. Adunarea vota nu numai legile, ci lua și unele decizii care în democrațiile actuale țin de executiv, cum ar fi decizia de a declara război, de a desemna comandamentul și de a aproba bugetul operațiunii. Ea se substituia adesea puterii judiciare.<sup>20</sup> Una dintre limitele reformei lui Clisthene este aceea că în această democrație directă participarea cetățeanului la Adunare era una benevolă. Dacă cei bogați puteau să-și consacre timpul acestei operațiuni, având sclavi care să le facă muncile, săracii, care-și lucrau de cele mai multe ori singuri pământul, nu puteau să-și permită să-și pună avutul în pericol pentru a dedica câteva zile unei dezbateri. Mai bine nu participau. Jean-Jacques Rousseau în *Contractul social*, după ce afirmă că pentru greci „sclavii erau cei care făceau muncile” pentru că „principala ocupație a poporului era propria libertate”, exclamă apoi „Cum! Libertatea nu poate ființa fără să se întemeieze pe sclavie? Probabil că nu. Cele două extreme se intersectează”. Afirmatia lui Rousseau conform căreia democrația ateniană se bazează pe sclavie, servitutea nefiind poate un preț prea mare pentru libertate<sup>21</sup>, este una falsă, deoarece la Atena nu toți cetățenii posedau sclavi ca să-i poată pune să muncească în locul lor în timpul pe care ei și-l dedicau participării la discuții în Eclezia. Jean-Jacques Chevalier afirmă, la rândul său că

„este exact că libertatea democratică a Atenei se menține în mare parte cu sprijinul sclaviei. Dar generalizarea conform căreia sclavii făceau munca poporului,

este eronată. ... A califica o democrație greacă, invocând sclavia, drept aristocrație de fapt sau oligarhie de fapt, ar fi, cel puțin pe plan social, inexact. Ceea ce este riguros adevărat este că în plan politic (unde sclavia nu exista absolut deloc), cetățeanul, oricât de sărac ar fi el, este un personaj privilegiat și cetățenia, oricât de mic ar fi posesorul ei, este deja o funcțiune.”<sup>22</sup>

Hegel, în această privință, afirmă:

„O altă circumstanță pe care trebuie s-o arătăm aici, este *sclavia*. Era condiția necesară unei democrații frumoase, în care, în piața publică, orice cetățean avea dreptul și datoria să țină și să asculte discursuri despre administrarea statului, să se excerseze în gimnazii și să participe la sărbători. Aceste ocupații aveau drept condiție necesară ca cetățeanul să fie eliberat de muncile manuale și, prin urmare, ceea ce la noi le revine cetățenilor liberi, munca vieții zilnice, să fie îndeplinită de sclavi. Egalitatea cetățenilor antrena excluderea sclavilor.”<sup>23</sup>

O dată cu Solon, Pisistrate și Clistene, erau reunite condițiile ca miracolul grec să se producă. Lipsa doar un șef care să se afle la înălțimea circumstanțelor. Acest șef i-a fost dat Greciei în persoana lui Pericle care va conduce destinele Atenei mai bine de treizeci de ani, din 462 până la moartea sa, survenită în 429 î.Ch. Era un șef uman, un aristocrat care a câștigat inima atenienilor dându-le exemplul virtuții. Era prieten cu filosoful Anaxagoras care a trăit de pe urma generozității lui Pericle, de sfaturile căruia ținea seama pentru a governa Republica. Poporul îi dă lui Pericle puterea pentru mult timp. Era el oare un plebiscitat sau un autentic reprezentant al poporului, un demagog vicelan sau un servitor luminat al lucrului public?<sup>24</sup> Chiar și atunci când era în plină glorie, putea să primească cu bunăvoință o critică. A fost un orator de primă clasă. Se spune că concetățenii săi îl contraziceau deseori doar pentru plăcerea de a-l face să țină un frumos discurs. Tucidide, unul din principalii săi rivali în Adunare, era și unul dintre admiratorii săi. A fost preocupat de căutarea frumuseții în artă; de aceea, secolul V î.Ch. este numit când Secolul de aur, când Secolul lui Pericle. Plutarh ne povestește că „prietenul cel mai bun al lui Pericle, cel care-i va da această elevație, această mândrie a sentimentelor, puțin adecvată, este adevărat, unui guvernământ popular; acela, în fine, care-i va inspira această grandoare a sufletului, această demnitate pe care-o făcea să strălucească în întreaga sa conduită, a fost Anaxagoras din Clazomene, pe care contemporanii îl numeau Inteligența, fie din admirație pentru cunoștințele sale sublime și subtilitatea sa de a pătrunde secretele naturii, fie pentru că stabilise primul, drept principiu de formare a lumii nu hazardul și necesitatea, ci o inteligență pur și simplă care trăsese din haos substanțele omogene. Pătruns de stima cea mai profundă pentru acest mare personaj, instruit la școala sa în cunoașterea științelor naturale și a fenomenelor celeste, Pericle făcea să apară în activitatea sa nu numai o elevație a spiritului, o elocvență sublimă departe de afectare și de micimea stilului popular și, în plus, un exterior grav și sever pe care râsul nu-l tempera niciodată, un demers ferm și liniștit, un sunet al vocii întotdeauna egal, o modestie în port, în gest și în veșminte pe care acțiunea cea mai

vehementă, atunci când vorbea în public, nu putea niciodată să le altereze. Aceste calități, atât de relevate de mulți alții, făceau ca toată lumea să-l admire.”

Gânditorii din epoca lui Pericle se interesau de legile care guvernează universul și de cele ce guvernează societățile umane. Ei nu disociau politica și cosmologia. Această inteligență pe care Anaxagoras o vedea în acțiune în univers, Pericle se forța să o facă să domnească sub forma justiției și a armoniei. „A fost odată un șef care avea drept proiect să-și impregneze cetatea cu o inteligență asemănătoare aceleia ce guvernează universul.”<sup>25</sup> Acesta a fost Pericle, „care a făcut și mai democratică constituția statului diminuând importanța esențială a aeropagului și atribuind poporului și tribunalelor problemele care, până atunci, țineau de el”.<sup>26</sup> Este greu de imaginat un om de stat mai aproape de perfecțiune ca Pericle.

„Pericle a fost un om de stat de un caracter antic și plastic; când se consacra vieții politice, renunță la viața privată, se retrase din toate sărbătorile și din toate banchetele, urmând fără să se abată de la el scopul său de a fi util statului; ajunse astfel la o atât de mare considerație încât Aristofan îl numește Zeus din Atena. În privința forței individualității, nu putem să-i comparăm nici un om politic.”<sup>27</sup>

De la instaurarea statului de drept și a democrației, Atena cunoștea o dinamică atât de mare încât, pentru a sigura progresul ansamblului societății, trebuia menținut echilibrul între bogați și săraci, ameliorându-le soarta. Aceasta nu putea să se facă decât prin in justiții față de celelalte cetăți membre ale confederației. Dar ce putea face Pericle pentru a împiedica decăderea care începuse înainte de venirea sa la putere? În timpul lui Pericle, șeful partidului democrat, prin reformele sale, o mare parte a poporului (*demos*) participa efectiv la practicarea afacerilor publice. El plătește cetățenii cu o sumă minimă, care le asigură traiul pe o zi, pentru a participa la Adunarea cetății și pentru a face din cetățenie o veritabilă meserie. Din 462 el diminuează considerabil puterea politică și judiciară a corpului aristocratic ce constituia Areopagul și o face să treacă în mâinile Bulei (puterea executivă), ale Eccleziei (puterea de a legifera) și ale Helieei (tribunalul de drept comun). Principiul cardinal al democrației sale era constituit de tragera la sorți. Poporul trebuia să-și dicteze legea, dar acest popor era format doar din cetățeni, ceilalți fiind excluși de la participarea la viața politică.<sup>28</sup>

„În general, constituția democratică este cea care lasă cel mai mult loc dezvoltării marilor caractere politice.”<sup>29</sup> Șefii statelor-cetăți au încercat să asigure preponderența Greciei în bazinul mediteranean. Pentru aceasta, au dat puterilor publice sarcina ca printr-o legislație eficientă să dezvolte nu numai lucrul, comerțul și moneda, dar și spiritul civic. „Exista la Atena o libertate vie, și o vie egalitate a moravurilor și a culturii intelectuale și dacă diferența de averi nu putea fi evitată, aceasta, totuși, nu avea nimic excesiv.”<sup>30</sup> Această atmosferă a dat lumii marii gânditori antici la care, de mai bine de două mii de ani, ne raportăm ca la niște modele de înțelepciune.

## NOTE

- <sup>1</sup> Simone Goyard-Fabre, *Qu'est-ce que la démocratie ? La généalogie philosophique d'une grande aventure humaine*, Paris, Armand Colin, 1998, p. 9.
- <sup>2</sup> Gaston Laverne, *La démocratie dans l'histoire*, [www.esplanade.org/democratie](http://www.esplanade.org/democratie).
- <sup>3</sup> Gaston Laverne, *op. cit.*, p. 4.
- <sup>4</sup> Jacques Dufresne, *La démocratie athénienne. Miroir de la nôtre*, Bibliothèque de l'Agora, 1994, p. 1.
- <sup>5</sup> Gaston Laverne, *op. cit.*, pp. 6-8.
- <sup>6</sup> Aristotel, *Politica*, III, 5, & 1
- <sup>7</sup> Cf. Isocrat, *Panathenaicus*, & 1, 32.
- <sup>8</sup> Jacques Dufresne, *op. cit.*, p. 3.
- <sup>9</sup> Jacques Dufresne, *op. cit.*, p. 4.
- <sup>10</sup> Hegel, *Leçons sur la philosophie du droit*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 1967, p. 193.
- <sup>11</sup> Hegel, *op. cit.*, pp. 193-194.
- <sup>12</sup> Jacques Dufresne, *op. cit.*, pp. 80-100.
- <sup>13</sup> Hegel, *op. cit.*, p. 198.
- <sup>14</sup> Simone Goyard-Fabre, *op. cit.*, p. 20.
- <sup>15</sup> Pierre Savinel, *Les hommes et la terre dans les Lettres gréco-latines*, Editions Sang de la Terre, Paris, 1988, p. 60.
- <sup>16</sup> Jacques Dufresne, *op. cit.*, p. 22.
- <sup>17</sup> Simone Goyard-Fabre, *op. cit.*, p. 20.
- <sup>18</sup> Hegel, *op. cit.*, p. 199.
- <sup>19</sup> Jacques Dufresne, *op. cit.*, p. 25.
- <sup>20</sup> Jacques Dufresne, *op. cit.*, pp. 25-29.
- <sup>21</sup> Jean-Jacques Rousseau, *Contractul social*, III, 15.
- <sup>22</sup> Jean-Jacques Chevallier, *Histoire de la pensée politique*, Paris, Ed. Payot, 1979.
- <sup>23</sup> Hegel, *op. cit.*, p. 195.
- <sup>24</sup> Jacques Dufresne, *op. cit.*, p. 31.
- <sup>25</sup> Jacques Dufresne, *op. cit.*, p.35.
- <sup>26</sup> Hegel, *op. cit.*, p. 199.
- <sup>27</sup> Hegel, *op. cit.*, p. 199.
- <sup>28</sup> Simone Goyard-Fabre, *op. cit.*, p. 20.
- <sup>29</sup> Hegel, *op.cit.*, p. 199.
- <sup>30</sup> Hegel, *op. cit.*, p. 199.

## RESUME

Le terme *démocratie*, utilisé par les antiques et les modernes désigne une forme particulière d'organisation de la cité. Dans la pensée antique la démocratie se trouve au cœur de la philosophie politique du temps. Les choses sont différentes pour la pensée moderne qui semble accorder une moindre importance au terme. La démocratie semble être l'espérance de tout ordre politique légitime couvrant ainsi un ensemble de valeurs qui constituent les droits de l'homme. Le problème de la démocratie, malgré l'apparente similitude de traitement par les antiques et les modernes, n'a pas un objet identique. Cet article traite les significations modernes du terme démocratie à travers la pensée philosophique.



# L'expression du genre dans les syntagmes avec noms propres de personne en français et en roumain

Daniela DINCĂ

## 1. Introduction

La catégorie du genre est une catégorie grammaticale itérative qui se manifeste aussi bien dans la classe du nom commun que dans celle du nom propre par des marques spécifiques et par l'accord.

Le statut du nom propre en tant que signe linguistique implique sa participation à l'expression des oppositions de genre, de nombre et de cas. Le nom propre de personne avec ses deux sous-classes, prénoms et noms de famille, exprime, pourtant, d'une manière différente le genre. D'une part, les prénoms disposent de marques spécifiques pour exprimer l'opposition masculin vs. féminin (à l'exception des prénoms épïcènes), même si le genre est considéré une catégorie grammaticale indirecte dont l'intermédiaire est le genre grammatical du nom commun : *Marie* – femme qui s'appelle *Marie*, *Michel* – homme qui s'appelle *Michel*. D'autre part, les noms de famille sont attribués à un groupe et ils ont une forme unique pour les deux genres. L'indice grammatical de genre n'est pas inclus dans leur forme de sorte que la détermination du genre devient impossible hors contexte.

Dans ce contexte, les déterminants du nom (articles défini, indéfini, adjectif démonstratif) jouent un rôle différent en fonction de la sous-classe, noms de famille ou prénoms : indice supplémentaire pour les prénoms dont le genre est marqué paradigmatiquement par le changement de la forme : *Ion / Ioana, Mihai / Mihaela* (rom.), *Jean / Jeanne, Michel / Michelle* (fr.) ou seul indice syntagmatique dans le cas des prénoms épïcènes et des noms de famille : *Gigi, Vali, Popescu* (rom.), *Coco, Bernard, Dupont* (fr.).

Sauf les déterminants présentés ci-dessus, l'adjectif qualificatif et le nom commun peuvent aussi constituer un moyen supplémentaire pour l'identification du genre du nom propre. Ichim-Tomescu (1998:50) parle dans le premier cas « *d'un contexte d'identification adjectivale* » et dans le deuxième « *d'un contexte d'identification* ».

**1.1. L'article défini** a une position différente dans les deux langues : il est postposé au nom en roumain et antéposé en français. En plus, en roumain, l'article défini connaît une flexion nominale qui ne peut pas s'appliquer au nom propre et, par conséquent, il ne peut pas être un indice syntagmatique de genre.

Pourtant, le roumain enregistre des cas où la désinence du nom propre se confond avec l'article défini. Il y a des prénoms masculins et féminins qui

présentent des désinences semblables aux formes de l'article défini pour les deux genres : *Maria, Doina, Ileana* (fém.), *Vladul, Radul* (masc.).

En outre, par une « *dérivation suffixale* » (Ichim-Tomescu, 1998 : 57), les noms de famille peuvent marquer dans les registres populaire et familial l'opposition masculin vs. féminin : *Popescu-Popeasca, Chivu-Chivuleasa, Lungu-Lunguta*, etc. Les réalisateurs de cette opposition sont de nature paradigmatique, avec la modification de la forme du nom propre, sans l'intervention des indices syntagmatiques.

En français, l'article défini précède le nom propre (prénoms et noms de famille) en tant qu'indice syntagmatique de genre, tout en gardant sa forme invariable. Il apparaît devant les noms de famille et devant les prénoms surtout dans les registres familial et populaire, afin d'exprimer des jugements valorisants ou dévalorisants sur les référents identifiés par les noms propres :

*On n'attrape pas deux fois le Michaud...* (Balzac)

*La Babin n'est pas une femme qu'on aborde aussi facilement.* (Gaillard)

*La Martin attendit son homme pendant dix ans.* (Maupassant)

Le pluriel de l'article défini indiquant les membres d'une famille annule l'opposition de genre, car l'article défini a la même forme pour les deux genres :

*Les Beauvoir sont des gens hors classe.* (S. de Beauvoir)

*Les Marcenat voulaient voir le monde comme un paradis terrestre et décent.* (Maurois)

Devant les prénoms marqués pour les deux genres, l'article défini est redondant :

*C'est la Thérèse, c'est ma nourrice.* (Giono)

*Et tu emmènes le Jacquou ! fit-elle en me voyant.* (Le Roy)

**1.2. L'article indéfini** a un comportement semblable en roumain et en français. Il est antéposé au nom propre et il peut exprimer l'opposition masculin vs. féminin au singulier car la forme de pluriel neutralise cette opposition (*niște* en roumain et *des* en français).

L'article indéfini devient marque de genre au singulier devant les prénoms et les noms de famille : *un Albert* (fr.) / *un Mihai* (rom.), *une Marie* (fr.) / *o Marie* (rom.), *un Dupont* (fr.) / *un Popescu* (rom.), *une Dupont* (fr.) / *o Caliman* (rom.), *o Popescu*, etc. Il est redondant devant les prénoms marqués pour les deux genres où il est indice syntagmatique de genre devant les noms de famille.

L'article indéfini peut aussi apparaître devant un nom propre complet (prénom + nom de famille) :

**R. :** *Acum călca pe peron un Tudor Stoenescu Stoian care ar fi deșteptat uimirea.* (Petrescu)

*Pe dâșii îi apără, când se războiește cu o Sultana Căliman, fiindcă în ea vede o urmașă, fie chiar numai cu numele a acelu Mitru Căliman.* (Id.)

**Fr. :** *Pour se convaincre elle-même de la justesse de ses sentiments, inventait elle-même une Andrée Javerdat qui n'existait pas.* (Exbrayat)

**1.3. L'adjectif démonstratif** présente des formes différentes de genre pour le singulier et pour le pluriel en roumain (*acesta, aceasta, aceștia, aceștea*), et des formes spéciales de genre uniquement pour le singulier en français (*ce, cet / cette, ces*).

Les formes de l'adjectif démonstratif apparaissent aussi bien devant les prénoms que devant les noms de famille dans les deux langues :

**R. :** *acel Pinteza Căliman, acelu Mitru Căliman, această Sultana Căliman, această Cristina Madolschi* (Petrescu), *acest Hary* (Țoiu)

**Fr :** *C'est égal, mis à part l'extravagance de Clem, ce Dixon, aime gaspiller son argent.* (Denuzière)

*...mais voir maltraiter son sublime Pons, cet Aristide inconnu...* (Balzac)

*...non loin du compositeur révolutionnaire Julien Tiersot, ce Gosse de 1903.* (Colette)

**2. Le nom commun** apparaît dans un contexte d'identification, où le nom propre apparaît soit comme déterminant : *domnul Popescu* (rom.) / *monsieur Popescu* (fr.) soit comme déterminé : *Popescu pictorul* (rom.) / *Popescu le peintre* (fr.).

Mais, la position du nom commun dans le syntagme nominal détermine un changement dans son rôle d'indice syntagmatique de genre : en antéposition, le nom commun constitue une marque supplémentaire de genre (devant les prénoms) ou seul indice (devant les noms propres épiciques ou les noms propres complets) tandis que sa postposition le transforme en marque redondante de genre.

**2.1. Le nom commun antéposé** (appellatif, nom de parenté, titre, profession, etc.) apparaît dans des syntagmes avec prénoms ou noms de famille, ayant un rôle différent en fonction de la nature du nom propre (prénoms ou noms de famille).

Le nom commun comme indice syntagmatique de genre est redondant devant les prénoms : *madama Iosefina* (Sadoveanu), *cucoana Aglaia* (Id.), *cuconu Filip* (Id.), *verișoara Aurelia* (Călinescu).

Redondant est aussi devant les noms propres complets : *domnul Antoine Bernard* (Sadoveanu), *arhiereul Marchian Folescu* (Iorga), *un voinic Vasile Teodoreanu* (Id), *pribeagul Petru Aron* (Sadoveanu), *le peintre John Galton* (Denuzière).

Il devient seul indice devant les noms de famille : *madame Frontenac* (Mauriac), *madame Cibot* (Balzac), *monsieur Pillerrault* (Balzac).

Le syntagme *Nom commun + Nom propre* est un syntagme complexe, dont les membres fonctionnent eux-mêmes comme des centres : le nom propre identifie la valeur de l'élément désigné et le nom commun classe cette valeur, indiquant les relations entre les locuteurs, le rôle social du référent fixé par le nom propre ou le lien de parenté.

Avant d'analyser la relation nom commun – nom propre, nous prenons comme point de départ la définition suivante :

« *L'apposition est un syntagme nominal syntaxiquement et référentiellement autonome qui, juxtaposé à un syntagme nominal co-référentiel dont la force référentielle est supérieure forme une structure qui joue le rôle d'un seul syntagme nominal dans une phrase.* » (Jonasson, 1994 : 87)

Conformément à cette définition, nous pouvons soutenir l'hypothèse que dans le syntagme *madame Popescu* le nom propre est une apposition en nous appuyons sur les arguments suivants :

- l'autonomie sémantique et syntaxique du nom propre en dehors de ce syntagme: *Popescu* ou *madame Popescu* ;
- l'identité référentielle des deux termes: le nom commun (*madame*) et le nom propre (*Popescu*) renvoient au même référent : *madame Popescu* ;
- le nom commun a une valeur référentielle beaucoup plus forte que le nom propre dans le cas des noms communs qui indiquent la profession : *le professeur Popescu*.

Le nom commun et le nom propre se trouvent donc dans un rapport de juxtaposition, avec le renvoi au même référent, par la présence des deux termes coréférentiels : *madame* et *Popescu*.

Pour mieux mettre en évidence le rôle du nom propre qui apparaît auprès d'un nom commun antéposé, nous voulons aussi prendre en considération les syntagmes dont le nom commun change de référent : *le square Henri-François* (Bazin), *rue Visconti* (Clébert), *moulin Cornille* (Daudet).

Dans ces syntagmes, le nom commun ne peut pas être indice de genre du nom propre, vu la non-identité référentielle des deux termes. Le nom commun et le nom propre ont leur propre référent, le seul trait commun restant l'assignation du nom propre à un autre référent avec lequel il établit une certaine relation : *la rue Balzac* – Balzac a vécu dans cette rue, *le théâtre I.L. Caragiale* – le théâtre e été fondé par I.L. Caragiale.

Le rapport entre les deux termes n'est plus un rapport de juxtaposition, mais un rapport de subordination dans le cadre duquel les deux termes fixent leur propre référent.

La différence entre *madame Popescu* et *le théâtre I.L. Caragiale* revêt donc plusieurs aspects :

- la relation entre les deux termes : dans *madame Popescu*, les deux termes se trouvent en rapport de juxtaposition, dans *le théâtre I.L. Caragiale*, il y a un rapport de subordination ;
- la valeur référentielle des deux termes : dans *madame Popescu* il y a une identité référentielle, dans *le théâtre I.L. Caragiale* il n'y a pas d'identité référentielle ;
- le rôle du nom propre dans les deux syntagmes : dans le premier, il a « *un rôle purement déterminatif* » à caractère appositif (Gary-Prieur, 1994:84), dans le second le nom propre fixe la référence par la relation qu'il établit avec son référent ;
- l'autonomie des deux termes : si dans le premier cas les termes sont autonomes (*madame* peut apparaître seul tout comme *Popescu*), dans le second ils sont subordonnés (*le théâtre* et *Caragiale* ne renvoient pas au même référent).

D'autre part, dans le syntagme *le professeur Popescu*, les deux éléments « *se partagent la charge référentielle* » (Noailly, 1991 : 110). C'est pourquoi le nom commun a besoin d'un support syntaxique, l'article défini, qui aide à la réussite de l'identification référentielle. La présence des déterminants (article, adjectif démonstratif, possessif) devant les noms communs répond à une nécessité sémantique, car ils renvoient à la connaissance commune que les deux interlocuteurs ont du référent fixé par le nom propre.

Il y a aussi des constructions où les noms communs n'ont pas de déterminants, ce qui les transforme en vrais indices du genre :

**R. :** *Aşadar, la revedere, amice Teodorescu.* (Petrescu)  
*Neică Stavrache, zise popa, m-am nenorocit.* (Caragiale)  
*Mă rog, frate Gheorghe, unde suntem noi aicea ?(Id.)*  
*Of, Doamne !Tanti Aglae are doi copii la care ţine ca la ochii din cap. (Id.)*  
*Felix înţelesese vag că moş Costache făcea lui Pascalopol unele comisioane.* (Călinescu)

**Fr. :** *Eh!bien, papa Schmucke, tout va être expliqué en un mot...(Balzac)*  
*Alors, saint Pierre...* (Daudet)  
*Guillaume, nous comptons sur toi (...) pour souper chez maître Brunel.* (Bourin)  
*Grand-mère Margue accaparait Aubri... (Id.)*

L'absence de l'article transforme les noms communs en « *substantifs nominaux propres* » (Damourette & Pichon, 1928 : 551) équivalant sur le plan référentiel aux noms propres. Il s'agit des noms communs qui désignent des noms de parenté (*frate, tanti, moş* (rom.) / *oncle, père, mère* (fr.) ou des noms qui expriment un appellatif (*neică, amice, duddie*).

Les noms communs qui désignent des fonctions ou des professions sont d'habitude accompagnés d'un déterminant. Mioara Avram (1986 : 81) considère inappropriée l'omission de l'article dans ces syntagmes : *inginer XY* au lieu de *inginerul XY*. D'autres exemples :

**R. :** *doctorul Sima* (Călinescu), *arhiereului Marchian Folescu*, *profesorul Grigoriță* (Iorga), *principele Caragea* (Filimon)

**Fr. :** *le docteur Gambouille* (Monsigny), *le peintre John Galton* (Denuzière)

Dans les titres, le nom commun est accompagné d'un article défini :

**Fr. :** *Le colonel Chabert*, *La cousine Bette*, *Le cousin Pons*, *Le père Goriot*

**R. :** *Colonelul Chabert*, *Verișoara Bette*, *Verișorul Pons*, *Moș Goriot*.

**2.2.** Si antéposé au nom propre, le nom commun peut être indice syntagmatique de genre, sa postposition implique une reconnaissance du genre du nom propre avec lequel le nom commun se combine, vu l'accord qui existe entre les deux :

**R. :** *Samur judele*, *Klapka dragomanul*, *Damian cerșetorul*, *Gheorghian pădurarul Vasile pușcașul*, *Pintilie călătorul* (Sadoveanu), *Stamatian conferențiarul* (Petrescu), *Resch giuvaergiul* (Filimon), *Aghiuță puiule* (Caragiale)

**Fr. :** *Gaubertin l'intendant*, *Martin le laboureur*, *Camusot le père* (Balzac), *Jean le charbonnier* (Exbrayat), *Jason l'Artiste* (Giono)

Du point de vue sémantique, le nom commun postposé acquiert une valeur de qualification plutôt que de classification. En vertu de cette valeur qualificante, le nom commun peut devenir nom propre, tout comme l'adjectif postposé peut constituer la base d'un nom propre (*Michel le Brave*, *Henri le Chauve*, *Pilippe le Bel*). L'article défini qui détermine le nom commun postposé devient un morphème capable de faire passer un nom commun dans la classe du nom propre.

Les syntagmes *Michel le brave* et *Michel le peintre* présentent comme caractéristique commune le fait que l'adjectif et le nom sont motivés du point de vue sémantique, vu qu'ils ont été attribués à un référent qui présentait ces caractéristiques. Leur transformation en nom propre (*Michel le Brave* et *Michel le Peintre*) est marquée par la majuscule, ce qui annule aussi leur valeur sémantique: ils peuvent, par conséquent, être attribués à d'autres référents, qui ne présentent pas ces traits caractéristiques. Dans l'exemple suivant :

*Radu Căpitanu era și negustor în felul lui și după ce a făcut avere mare s-a predat.* (Petrescu)

le nom propre *Căpitanu* n'indique plus le rôle social du référent fixé par le nom propre complet *Radu Căpitanu*, vu la présence de l'attribut *negustor*, qui vient justement remplir cette fonction.

À l'origine, les noms propres avaient une motivation sémantique : *Mircea le berger* (« Mircea a été berger »), *Vlad le Moine* (« Vlad a été moine »), *Vasile le pêcheur* (« Vasile a été pêcheur »), etc. L'article définit « transforme dans ces contextes le nom commun en nom propre » (Coteanu, 1981:47), qui perdra sa motivation sémantique par son attribution à des référents qui ne satisfont pas ces qualités. Dans ce sens, Arrivé et alii (1986 : 417) ajoute que : « **Legrand** désigne un individu et pas une propriété ».

Sur le plan syntaxique, le passage du nom commun dans la classe du nom propre a conduit parfois à la disparition de l'article en roumain, vu sa position enclitique : *Ciobanu, Călugăru, Sasu, Stolnicul*, etc. Il reste quand même dépourvu de toute valeur sémantique, car « la syllabe *le, la* a perdu là toute valeur taxinomatique » (Damourette et Pichon, 1928 : 547).

### 3. Conclusions

1. En français, les déterminants du nom ont une position anténominal par rapport au roumain où ils peuvent être antéposés ou postposés au nom. Vu la position enclitique de l'article défini en roumain, il est impossible de déterminer un nom propre par un article défini.

2. Le rôle des déterminants du nom (articles défini, indéfini, adjectif démonstratif) comme indice syntagmatique de genre des noms propres de personne s'avère important dans le cas des noms de famille et des prénoms épiciques, dont la forme ne permet pas d'établir leur genre.

3. Il y a dans les deux langues des restrictions d'emploi en fonction du registre de langue, langue littéraire ou langue familière : les formes *Popeasca, Ioneasca* ou *La Dubois, la Dupont* n'apparaissent que dans le registre familier.

4. Le nom commun employé dans un contexte d'identification avec nom propre de personne devient indice syntagmatique de genre s'il occupe la première position dans le groupe nominal : *madame Popescu, monsieur Popescu*, etc.

### BIBLIOGRAPHIE DE RÉFÉRENCE

- Arrivé, M., Gadet, F., Galmiche, M., *La grammaire d'aujourd'hui. Guide alphabétique de linguistique française*, Paris, Flammarion, 1986.
- Avram, M., *Gramatica pentru toți*, București, Editura Academiei, 1986.
- Coteanu, I., *Structura și evoluția limbii române (de la origini până la 1860)*, București, Editura Academiei RSR, 1981.

Damourette, J., Pichon, E., *Des mots à la pensée. Essai de grammaire de la langue française*, Paris, Editions d'Artrey, 1928.

Gary-Prieur, M.-N., *Grammaire du nom propre*, Paris, PUF, 1994.

Ichim-Tomescu, D., *Gramatica numelor proprii în limba română*, București, Editura ALL, 1998.

Jonasson, K., *Nom propre. Constructions et interprétations*, Louvain-la-Neuve, Duculot, 1994.

Noailly, M., « L'énigmatique Tombouctou : nom propre et position de l'épithète », dans *Langue Française*, n° 92, 1991, pp. 104-113.

## REZUMAT

Prezența determinanților ca indici sintagmatici de gen în sintagmele cu nume proprii de persoană în franceză și în română are un rol diferit în funcție de natura subclasei antroponimice: indice suplimentar în clasa numelor de botez care marchează opoziția masculin vs. feminin prin indici paradigmatici (*Ion / Ioana*) și indice esențial în clasa numelor de botez de subgen comun și a numelor de familie.

Există apoi în ambele limbi restricții de registru, atât în limba română unde numele propriu capătă o formă flexionară numai la nivelul limbii familiare pentru a adăuga o anumită valoare peiorativă (*Popeasca, Ioneasca*), cât și în cazul limbii franceze care folosește determinanții drept indici sintagmatici de gen (*La Marie, la Dupont*), fiind în același timp un mijloc de a exprima o judecată de valoare (pozitivă sau negativă).



## Câteva considerații asupra procesului de predare a limbii spaniole la studenții români

Laura DRAGOMIR

Nu cred că mă înșel când afirm că astăzi nu există discrepanțe fundamentale în ceea ce privește modul și mijloacele pe care trebuie să se bazeze predarea unei limbi străine în cadrul cursurilor intensive.

Experiența mea didactică care este de acord cu metoda „audio-linguală” în anumite momente și anume cu acordarea priorității dialogului oral, cu necesitatea cunoașterii literaturii poporului a cărui limbă se studiază, cu formarea unor deprinderi etc., implică o serie de considerațiuni pe care voi încerca să le expun în mod succint.

Greutățile pe care le întâmpină studenții români în studierea limbii spaniole se pot împărți în două mari grupe:

1. cel strict lingvistic, cu aspectele sale fonice, lexicale și gramaticale;
2. grupul social-politic-cultural care derivă din cunoștințele pe care cursantul le are în legătură cu Spania.

### Primul grup

Fără a intra în detalii de strictă specialitate, vreau să vă arăt că pronunțarea sunetelor *s*, *ll*, *rr* și *v* constituie, chiar dacă ar putea să vi se pară surprinzător, o adevărată problemă, greu de rezolvat pentru români. Intonarea frazelor afirmative și interogative „în stil românesc” este o altă dificultate de care ne-am lovit în timpul predării. Repetarea constantă, până la monotonie a frazelor tip, corectarea imediată de către profesor, ascultarea unor bune modele orale, iată câteva dintre mijloacele pe care experiența ni le-a dovedit ca fiind cele mai potrivite.

În domeniul semantic este foarte frecventă apariția a ceea ce eu am denumit „capcane” ale spaniolei pentru români. Aceste „capcane” sunt foarte variate, începând cu cuvintele aproape asemănătoare din punct de vedere morfologic, cum ar fi *servicio* (serviciu), *demonstracion* (demonstrație), până la construcții ca *dar un golpe de telefono* (a da un telefon) al căror sens în spaniolă este complet diferit de cel românesc.

De exemplu, *servicio* care, printre variatele sale accepțiuni, le are și pe acelea de: „acțiunea și efectul de a servi”, „starea de servitor sau servitoarea”, „serviciu militar”, „cultul care se datorește lui Dumnezeu” etc. În felul acesta se nasc confuzii comice sau neînțelese atunci când auzim un student spunând *voy al servicio* (merg la serviciu, la servit etc.), în loc de *voy al trabajo* (mă duc la lucru), *la dare un telefono* (vă voi da, vă voi dăruia un telefon) *le telefoneare* (vă voi telefona), *ir en la demostracion* (a merge la demonstrație) etc. Este foarte frecventă

folosirea incorectă a prepozițiilor, mai ales *en*, de exemplu: *voy en museo* (mă duc în muzeu), *marcho en casa* (mă duc în casă) – pentru *mă duc acasă*, *voy en Espana* (mă duc în Spania) – în spaniolă se spune corect *voy a Espana*. Se manifestă aproape în permanență nesiguranța și folosirea incorectă a articolului hotărât, a subjonctivului, a gerunziului cu verbele *ser* și *estar* ultimele dintre acestea constituind adevărate obstacole de netrecut pe care nu toți reușesc să le învingă.

### **Al doilea grup**

Cel de-al doilea grup este deosebit de amplu și cuprinde un ansamblu de cunoștințe legate direct de viața poporului a cărui limbă se studiază: istoria, geografia, structura social-politică, modul de viață, psihologia individului, obiceiurile, folclorul, arta, știința și multe alte aspecte. Un lucru trebuie să fie foarte clar și anume că predăm limba spaniolă - castiliană. Dacă avem în vedere că spaniola de astăzi este vorbită de peste 300 de milioane de vorbitori răspândiți pe diferite continente, vom înțelege că problema care se pune nu este simplă. Nucleul coordonator al acestei mari familii lingvistice este castiliana: fonetica, gramatica și fondul ei lexical deosebit de bogat și de dinamic care posedă nenumărate particularități în cadrul peninsulei și în țările latino-americane. Profesorul de spaniolă, pe lângă cunoașterea perfectă a limbii pe care o predă trebuie să aibă de asemenea cunoștințe solide de istorie, geografie, cultură, artă, dar și despre problematica actuală a poporului spaniol.

Pornind de la considerentul conform căruia cunoașterea unei limbi înseamnă nu numai să știi să te exprimi cursiv în ea, ci și să cunoști cât mai profund posibil viața poporului care vorbește această limbă, „axioma lui Ruvers” care spune că nu este vorba de nici un fel de capriciu al unuia sau altuia dintre profesori, ci o „necesitate practică”, vom ajunge la câteva concluzii care se referă atât la student cât și la profesor.

În condițiile concrete ale predării spaniolei în cadrul cursurilor postuniversitare apar anumite aspecte ce se cer a fi subliniate:

1. - Procesul de predare este bilateral; el este un dialog permanent care se realizează în trei feluri:
  - a) între profesor și student;
  - b) între studenți;
  - c) între studenți și profesori .

Trebuie semnalat că din aceste trei puncte de vedere, profesorul, aidoma unui dirijor constituie figura centrală.

2. - Elementul psihologic joacă un rol principal în procesul predării.

Dacă îl considerăm pe profesor drept „stimulent psihologic” și pe student ca elementul „receptiv”, vom avea o ecuație a cărei eficacitate se bazează, mai ales pe reciprocitatea obiectivelor sau scopului propus.

Din clipa în care profesorul deschide ușa aulei și spune în limba spaniolă elevilor săi, „bună ziua” sau „bună seara” se stabilește un fel de contact psihologic (după părerea noastră ne aflăm în fața unor reflexe condiționate, de apariție

automată, la capătul a numai câteva ore de curs) a cărei eficacitate va fi mai mare în măsura în care profesorul continuă să persevereze în folosirea limbii spaniole drept unica limbă de comunicare în timpul predării. Aceasta dă naștere la apariția unui „microcosmos spaniol”, menținut de către o situație „de spaniolă virtuală” în cadrul realității înconjurătoare: sala de curs, activitatea profesională a studentului, obiceiurile, preocupările, viața socială, familiară, etc. Acest climat îl menținem chiar și în timpul pauzelor, vorbind tot în spaniolă.

Profesorul, în calitate de „stimulent” și, în același timp de „transmițător” al limbii, manevrează un material receptiv optim în mediile tineretului universitar. Studentul postuniversitar care vine la orele de spaniolă după o zi de intensă activitate profesională, este ferm hotărât să „știe spaniolă”, să se poată exprima în această limbă necunoscută lui, dar pe care, dintr-un motiv sau altul (gama este foarte amplă), trebuie să o cunoască. Dacă profesorul își îndeplinește misiunea – așa cum este de fapt logic, nu ca pe o simplă obligație profesională, ci ca pe ceva foarte conștient – să fie o călăuză spre cultura și viața de toate zilele a unui întreg popor, aceste două deziderate unite în cadrul aceluiași scop pot da foarte bune rezultate.

Pornind de la aceasta, considerăm că învățarea spaniolei nu trebuie să constituie pentru un român un proces pur mecanic și individual, ci conștient și cu caracter bilateral (profesor – student) în cadrul căruia încărcătura emoțională are o importanță hotărâtoare .

Mijloacele folosite de către noi au fost foarte diferite. Le voi cita pe cele mai importante:

- predarea în aer liber;
- proiecții de filme documentare despre Spania, făcând comentarii în spaniolă;
- audiții muzicale de cântece tipice, lămurind unele deosebiri regionale ( cântecul andaluz, castilian, basc etc.);
- comentariile unor știri din presa spaniolă și românească;
- învățarea unor cântece populare;
- explicarea unor reviste, ilustrații (monumente, orașe spaniole, opere de artă);
- vizitarea unor expoziții;
- întâlniri la o cafea cu întreaga grupă etc.

Am observat că ținerea de ore de curs în afara incintei Universității dă rezultate surprinzătoare. Astfel, studenții timizi, cărora le este rușine să vorbească în spaniolă, închipuindu-și că fac greșeli, în cadrul extrauniversitar sunt uneori cei mai activi, vorbind cu mai multă îndrăzneală și dând dovadă de cel mai mare entuziasm.

În crearea acestui „microcosmos spaniol”, a unui „mediu ireal” care să-l facă pe student să spună: „Bine, acum suntem spanioli și vorbim numai în spaniolă”, figura centrală este profesorul „extraordinarul vrăjitor” sub a cărui baghetă magică – folosirea constantă a limbii – admirabilii și tenacii studenți postuniversitari se inițiază în viața și avatarurile poporului spaniol, în cultura sa, în lupta sa,

cunoscându-i aspirațiile și suferințele. Sub invariabilul „Bună ziua, ce mai faceți dumneavoastră?” – profesorul îi conduce prin labirinturile de nebănuț ale limbii: și prin intermediul lui, încep să cunoască un popor, o cultură, un mod de a trăi, de a gândi și de a simți, diferit de al lor dar cu o neașteptată forță de atracție. Ceea ce a început poate ca o obligație profesională, în multe cazuri se transformă în ceva foarte apropiat, foarte drag, foarte iubit care va fi greu de uitat chiar dacă nu se mai practică.

Voi trage următoarele concluzii:

1. Profesorul de spaniolă nu este un simplu transmițător al limbii, ci ceva mai profund și mai semnificativ: ambasadorul și propagatorul unei culturi, al unui popor, al unui mod de viață, al problematicei sale actuale;
2. În crearea „microcosmosului spaniol”, a „ambianței virtual spaniole” este fundamentală atât pregătirea profesională a profesorului, cât și legătura afectivă, reciprocă între profesori și studenți;
3. Rezultatele vor fi cu atât mai bogate cu cât în acest proces participă întreg ansamblul profesorilor de spaniolă.
4. Trebuie să se folosească în mod constant limba spaniolă, recurgând la cea maternă doar în cazul unor traduceri indispensabile;
5. Predarea în afara incintei universitare dă rezultate neașteptate;
6. În condițiile concrete ale predării spaniolei în cadrul cursurilor postuniversitare, procesul este „conștient, sub formă de dialog și cu caracter afectiv”;
7. Procesul predării trebuie să adopte un aer natural și „ireal” în același timp: (microcosmosul spaniol).

## **REZUMAT**

En la enseñanza de la lengua española a los estudiantes rumanos el profesor no es solamente el que transmite la lengua sino el embajador de la cultura del pueblo español, de su modo de vida y de su problemática actual.

En la enseñanza del español hay que utilizarse constantemente el español, se usa la lengua materna solamente en el caso de unas traducciones indispensables.

La enseñanza del español no tiene que constituir para un estudiante rumano un proceso mecánico e individual sino un proceso consciente con carácter bilateral (profesor – estudiante).

# Language of Sports Forever Changed

**Raluca DRAGOMIR**

It is in human nature to play and to compete. Peoples of all races and denominations have disported themselves in a more or less organized manner for at least as long as there have been written or pictorial records to serve as evidence to the contemporary historian. In almost all European cultures, however, such records are scarce. This is partly because of the supposedly trivial nature of the subject matter and partly because writing for posterity tended, in the past, to be the prerogative of established religions. Sports and games would find themselves chronicled only in connection with the activities of the church, and much that was written about the recreation of the people it was critical in tone.

At the same time, but at a different economic and social level, a new breed of British sportsman would make his appearance owing to the rise of the public school. The gentleman amateur was about to take his place at the forefront of British sport, and what is generally considered the golden age of British sporting activity would begin. The notion of fair-play and manly participation, embodied in what has been referred to as a spirit of ‘muscular Christianity’, became the watchword of the British athlete and sportsman.

Although there is a tendency to see sport in the nineteenth century as a middle-class tradition, much of the change in emphasis from barbarism towards healthy recreation, which was a feature of the time, came about as a result of the development of a labour aristocracy. Skilled labourers found themselves attracted to the park, where one might take part in or watch a game of cricket, rather than to the public house or the prize ring.

The very idea of a play discipline would have seemed absurd, yet this is what a growing band of bourgeois idealists advocated during the second half of the century. Sports were to play a major part alongside the provision of parks, museums, libraries and baths in the creation of a healthy, moral workforce. Fear of urban radicalism, above all, was what galvanized the rich into thinking about the poor and gave weight to the wider programme of moral reform and education that was proposed by a vigorous minority of evangelicals and idealistic political economists. This programme became known as rational recreation, its effect was probably felt keenest, although not exclusively, amongst the young.

Today sport is a powerful social force. It relates to a number of other social processes and debates. It confirms, reinforces and sometimes challenges stereotypes and myths around nationhood, race and gender. Sport runs through our language and our culture. Sport is a major topic of conversation for people at all levels and in all roles. Images and metaphors from sport permeate our language: „the game-plan”; „is she a team player?” ; „it’s not cricket”.

In sport either you know the language or you don't, you are either an insider or an outsider. Many of the expressions used in sport are familiar to football fans through the medium of newspaper reporting, especially the tabloids. Thus, we have diminutive, familiar forms for the names of clubs, like 'Spurs'-becoming a fan, or the 'Reds'-staying a fan.

In fact, football reports rarely provide only news, many people who read the sport pages already know the result, and may even have seen the game live on television. This helps to explain some of the vivid language used in newspaper reporting, as its function is not just to give the score. Reports also have to give opinions and explanations and engage the reader on an emotional level.

There is also an obsession with after-match quotes from players or managers; another 'angle' on the game has to be found. Of course, these are not always as coherent and useable as journalists would like. In other cases it is those very memorable phrases from post-match interviews, 'the boy done good', 'we were robbed', 'it was a game of two halves', 'I'm over the moon', which are part of an affectionate football folklore and language, gently parodied in places like the satirical magazine 'Private Eye'. Even the articulate are prone to the linguistic *faux pas*: when the England player Tony Adams was asked before the England – Poland game what the atmosphere in the Legia Warsaw stadium would be like, he replied 'Intense, I think the Polish Crowd will be very compassionate'.

The reports in English newspapers illustrate a common metaphor used in football reporting, thus of war. The German's defense is described as 'well-drilled' and 'a solid rearguard', 'the bomb' has been thrown thousands of times, kickoff teams 'blow up' kick returners, general managers and coaches gather to discuss potential draft choices from 'war rooms'. Athletes are 'warriors', and in some cases 'true warriors'. Players have 'gone to war' for their teammates. Many coaches are war buffs, and have books of war and soldiery in their office bookcases. The sense of chaos is compounded by the way the United fans are described as 'hordes', while the Manchester goalkeeper advances near the end hoping to 'cause havoc'. It is somehow fitting that it is the United player with the nickname 'the Baby-Faced Assassin, who supplies the final coup de grace.

Football and hockey people have used war metaphors for everyday duties as routinely and unconsciously as they drink a bottle of water after practice. Basketball and baseball players have come to describe themselves and their fellow athletes as warriors, although the skills required to excel in those sports have little to do with those of war.

As a result, TV, radio and newspaper people have come to accept and repeat those descriptions as a way to bring the athlete's mindset and speech patterns to a general audience. And before you know it, it made perfect sense to say, 'They are in the war room, trying to figure out whether to trade up or stay where they are and take the linebacker'.

We should not be surprised that the language used to describe matches between countries should display elements of nationalism or even jingoism, George Orwell saw sport as 'an unflinching cause of ill will'. National stereotypes are

often portrayed in sporting language. We have already seen how German teams, like Bayern Munich, are described as being *'machine-like'* and efficient, if sometimes lacking in flair. Sporting commentary, written or spoken, abounds with players and teams being described as reflections of perceived national characteristic: Borg and Enqvist, ice-cool Swedish Tennis players; brilliant but volatile Latin American football teams; graceful and ethereal Russian figure skaters; the dark, brooding unpredictable French footballer Eric Cantonna; and the plucky, brave Englishman, like George Mallory, who always has a heart for the battle, if not for the winner's rostrum.

The Language of sport can be employed in more insidious ways. There is often an (unconscious) agenda in the media representation of women, which reinforces gender roles and sexist attitudes. At its most blatant it can be seen through the constant references to women athletes' physical attractiveness, as with the case of the French tennis player Mary Pierce who is dubbed by some journalists as *'the body'*. Players like her are said to *'glide'* across court, their shots and their movements both described in graceful language. This is clearly contrasted by the description of the appearance and performances of players like Arantxa Sanchez Vicario or Monica Seles, who *'grind down'* opponents or *'scamper'* across court.

The relationship between sport and metaphor is two-way; not only are many sporting terms metaphorical in origin, drawing on other fields of activity for their semantic connection, but sport acts as a source of metaphors too. This is best seen in the example of cricket, which for a long time was viewed as representing essential English characteristics such as fair play, team spirit, and an acceptance of victory or defeat with equal grace.

The way in which the game of cricket is viewed as a metaphor for life is reflected in the use of such expressions as *'it's not cricket'* (it's not fair), *'to be on a sticky wicket'* (to be in a difficult situation), and *'off one's own bat'* (without help from anyone else).

For a long time sporting journalism, or indeed any writing about sport, was not taken very seriously in Britain. However, in recent years in Britain there has been a notable increase in both the quantity and quality of sports writing appearing in daily papers, glossy magazines and bookshops. Much of the increased interest initially came from football; not only did the sport become fashionable in the past ten years, but fanzines also offered a fresh perspective on the game. Football *'pinks'* and *'greens'* have been with us for a century. In fact the British public has been surprisingly constant in its reading of the sports pages, given the strength of the competition from other media.

We notice that newspapers have changed their focus. The match reports and the results are still there, and we read them even if we know the scores—the reports give us, perhaps, a different perspective on the game. Punning headlines with an increasingly tenuous connection to the English language have become the norm, and many of them are personally insulting and even vulgar; occasionally they are funny. Graham Taylor, the hapless former manager of the England soccer team, was subjected to a sustained and vindictive personal attack from the tabloids,

which visibly altered his public persona and no doubt caused considerable pain and upset to himself and his family-’turnip’ was one of the kinder epithets used about him.

Interestingly, in a recent collection of sportswriting, the editors eschewed the view that sport ‘stands as a metaphor for real life, as if sport has something to tell us about life in the same way as art does’. The very appeal and magic of sport, they claim, is that ‘it is indivisible for the rest of life... It has all of life’s business in it and no meaning. Sport contains as much pleasure, pain, irony, tragedy and comedy as a writer will ever need’. Perhaps that is why it is so powerful, acting on memory through taking part and being there.

The most crucial relationship between language and sport then, may well turn out to be the way in which through language we can express some of those emotions. The metaphors are misplaced, and always have been. But now even their most avid users have come to know better, or about to. So do their casual unthinking users. Baseball resumes tomorrow, and the language of sport has been changed, perhaps forever.

It will take time and forbearance. Some men and women will use them out of the unconscious habit of years past, because metaphors have been midwived so perniciously into the sporting culture. But it will happen, because as our world outlook has been changed, so has our sense of what is appropriate and what is not.

There are those who will regret the loss of color to the language, who will see creeping political correctness everywhere and will see it here. But language is a living thing, and what may have sounded good at one time and in one circumstance doesn’t ring true in another. What is more, athletic slang begins with the athletes themselves, and if, as Ray Brown said, they no longer have the stomach for the war metaphors, the metaphors themselves may soon fall out of common parlance, and eventually become outdated and replaced with others. Of course, it may also be that in time we forget about the trauma of the past few days and the days to come. It may become cool again to infiltrate the language of sport with the language of war, to mold the jargon to the imagery.

The relationship between sport and society is never static and never simple. It is part of the wider process of globalization, in which money, people, ideas and images flow ever faster across borders, mixing, merging, evolving and creating ever new variations of fashion and behavior. Sport is part of this global interchange. It has become closely bound up with gendered and consumer driven notions of ‘the body’. Images of the ‘ideal’ male and female body are constructed, consumed and sold in close association with images of sport, health and fitness. The worldwide ‘health and fitness’ boom has in part been driven by the perceived importance of acquiring the ‘right’ body shape.

Sport fits in perfectly with the emerging transnational, consumer-driven global TV world a world seemingly peopled by beautiful and perfectly-muscled young people. Sport cuts across all language and cultural barriers. The consumption and replication of sport images on TV and the press does not depend



on the written word just pure, strong images, reaching directly out to the feelings and emotions of the viewer-the perfect medium for advertisers.

Sport is part of society and on the other hand engages the whole person. In the words of Anita de Frantz, Vice-President of the International Olympic Committee, 'Sport is a sophisticated form of thinking, in which we use our brains to move our bodies through space. It is a form of thinking which gives us great joy'. Sport is a sensuous experience, a form of 'deep play' which, quite simply, makes us feel good. That is why we do it. That is why it is so popular.

The social power of sport ultimately rests on this physical appeal-the way it engages the whole person, the way in which it allows us to play. So, sport is socially important, is ultimately about getting involved, getting sweaty, out of breath and physically committed. If we forget this, then we are missing out on the real power of sport. Above all then-Just Do It.

### **BIBLIOGRAPHY**

Beard, A, *The Language of Sport*, Routledge, 1998.

Bose, M, *The Sporting Alien-English Sport's Lost Camelot*, Mainstream, 1996.

Townson, Nigel, *The British at Play. A Social History of British Sport from 1600 to the Present*, Cavallioti Publishers, 1997.

### **REZUMAT**

În domeniul sportului se dezvoltă de fapt, mai multe limbaje: cel de specialitate, tehnic, cu o terminologie specifică, o variantă a sa de tip „jargon”, folosită în situații mai informale și limbajul relatărilor scrise și orale, aparținând în mare măsură stilului jurnalistic, dar având o serie de trăsături și tendințe specifice. În limbajul comentariului sportiv, jocul este interpretat de mai multe ori prin intermediul modelelor metaforice, care evocă alte domenii, în primul rând războiul, destul de des arta, tehnica, mecanica. Sportul este o forță socială puternică care confirmă și reîntregește popularitatea sa.

## Câteva considerații privind calitatea limbii române actuale

Daniela Mirela DRAGOTĂ

Limba română este la îndemâna oricui, nu pentru a o judeca, ci pentru a o folosi corect. Nu limba este în culpă, ci noi, cei care o folosim incorect. Observăm, la ora actuală, promovarea unei exprimări vulgare și licențioase, care încearcă să se instituționalizeze și să devină normală.

Consiliul Național al Audiovizualului a dat publicității, într-un studiu apărut pe site-ul [www.cna.ro](http://www.cna.ro), faptul că abaterile (în limba folosită de prezentatorii de televiziune și radio - n.a.) sunt de ortoepie, dicție, ortografie. Greșelile monitorizate dovedesc nivelul redus al cunoștințelor lingvistice ale vorbitorilor. Între nominalizările C.N.A., se află formulări precum: „să nu mai aibe efect” (corect *aibă*), „de la șaptisprezece mii cinci sute la șaptisprezece mii de lei” (corect *șaptesprezece*), „Cluji” (repetat; pronunțare regională, cu *j* muiat). Greșelile de dicție sunt urmate, ca număr, de distorsiunile în sfera vocabularului. Necunoașterea sensurilor unor cuvinte, exprimările pleonastice, barbarismele, clișeele verbale, repetițiile sunt însă inacceptabile. Erorile de topică, sintaxă, frazeologie au ponderea de aproape un sfert din greșelile observate. Cele mai puține greșeli sunt cele de morfologie. Urmare a acestui studiu, C.N.A. a ajuns la concluzia că *„modelul vedetei agramate este unul dintre pericolele la care sunt expuși spectatorii. În ultimă instanță, lipsa acestei preocupări poate crea o falsă agendă a publicului, cu repercusiuni serioase asupra modului în care oamenii își reprezintă lumea în care trăiesc și participă la viața cetății. Câți dintre cei care nu au învățat suficient în școală își confirmă modul eronat de folosire a cuvintelor limbii române vorbind așa cum au auzit la televizor?”* [EVZ, 2004].

Un fost parlamentar al României, George Pruteanu, a mers până acolo încât, în noiembrie 2004, a elaborat o Lege privind folosirea limbii române în locuri, relații și instituții publice. Așa-numita „Lege Pruteanu” a declanșat foarte multe controverse, iar specialiștii nu au întârziat să enunțe opinii, păreri sau analize pertinente. Școlile superioare din Iași și București au reacționat, însă membrii C.N.A. au aprobat demersul legislativ, prin atitudinea lor restrictivă și prin nenumăratele „semnale de alarmă” trase în ultimii ani. Lingviștii au considerat că româna se află într-o etapă firească de evoluție, care deși este grea, nu reprezintă un pericol. Profesorul Stelian Dumistrăcel, [lingvist, cercetător și cadru didactic la Facultatea de Jurnalistică din Iași], spunea că a încerca să impui cu forța reguli „de funcționare a limbii” este cel puțin „nesăbuiță”. Dumistrăcel mai afirma că, în prezent, limba română nu este într-o suferință mai mare decât în alte timpuri. În nicio fază a sa nu s-a putut spune despre limbă că nu are probleme: *„Un lingvist occidental a comparat folosirea limbii cu un fenomen ce se petrece iarna, pe râuri. Pe deasupra există o gheață care vrea să țină lucrurile pe loc, iar pe dedesubt*

*curentul își urmează schimbarea. Evoluția de la latina vorbită până la limba română de astăzi s-a produs datorită tendințelor de vorbire, nu legilor de restricție sau de îngăduință. Din când în când, gheața de deasupra se sparge, și tendințele își spun cuvântul și se produc modificări. Noi nu mai vorbim acum așa cum se scria în secolul al XVII-lea. Limba s-a schimbat datorită tendinței firești de simplificare, la care se adaugă principiul economiei și, la nivel oral, al înțelegerii în context. Regulile gramaticale nu au fost inventate de cineva, ele au fost scoase din limba vorbită”. [EVZ, 2004].*

Ceea ce este de neînțeles, este totuși faptul că, aparent, s-a produs dintr-o dată, o invazie de vulgarități și de obscenități în limba vorbită, în emisiunile de televiziune sau radio, apărând nenumărate greșeli gramaticale. Lingviștii spun despre aceste lucruri că toate cuvintele noi, chiar și greșelile sau expresiile intrate în ultima perioadă în limba română, s-au făcut în contextul în care am asistat la trecerea de la o limbă foarte rigidă, supravegheată și care nu mai comunică, ci decretează, la o limbă care “să se exprime”, chiar dacă nu există încă un echilibru.

*„Limba română a avut influențe culturale încă din secolul al XVI-lea. Româna a făcut față acestor «asalturi», a împrumutat, ce-i drept, mai mult decât alte limbi, dar tocmai lucrul acesta este o probă de vitalitate, căci nu s-a intoxicat, a rămas o limbă romanică. De fapt, o limbă este un organism viu, care trăiește și care elimină treptat ce nu are nevoie. De exemplu, în secolul al XIX-lea, rămânem uimiți câte cuvinte grecești și turcești erau folosite, pe care acum noi le-am uitat. Nu trebuie să își închipuie cineva că lingviștii sunt gardieni care urmăresc greșeli și le împușcă”. (Robu, 2004)*

Demonstrația făcută de lingvistul ieșean este menită a arăta că evoluția limbii române nu este un pericol: *„Dar pentru aceasta nu era nevoie de adoptarea unei legi a limbii, ci este mai degrabă de un lucru ce ține de angajator, de prestigiul televiziunii. Dacă angajatorul vede că cineva nu este performant, renunță la el. Eu urmăresc emisiunile TV, pentru discuțiile cu studenții, și văd că se persistă în anumite greșeli. Mai grav este că acestea vin de la texte produse, redactate cu greșeli, și nu apar în timpul unei discuții libere. Cele mai supărătoare, după mine, nu sunt greșelile spontane, ci formele hipercorecte, când cineva forțează nota, dar aici e vorba de lipsa de performanță a vorbitorului. De exemplu, cineva, la un radio important, a spus că România se află între ciocan și nicovală, adică între laudele de la Washington și criticile europene, folosind o expresie fără să o înțeleagă”. [Robu, 2004]*

Soluția este la aceia care lucrează în presă, în televiziune, și nu în anumite legiferări. În fapt, ca în oricare alt domeniu, timpul asigură selecția naturală. *„Televizorul nu reprezintă nici el un pericol, pentru că nimeni nu învață de la televizor, în cele mai multe cazuri, o vedetă este imitată la nivel afectiv, pentru prețiozitate, dar pentru greșeli propriu-zise nu. Sunt impresionați mai mult acei oameni cu un nivel intelectual redus, dar care oricum nu pot fi ajutați. Ceilalți receptează critic. Fiecare are libertatea de a-și alege mijloacele de exprimare. Telespectatorul nu este un imitator simplu, cu posibilități limitate”. [EvZ, 2004].*

Reținem o serie de noutăți, de inovații în limbajul tinerilor, inovații argotice, altele decât „baftă”, „mișto”, „caterincă”, „ciumeg”, „beton”, „băiat de cartier” etc., care au intrat deja în limbajul colocvial. Cu timpul, în câțiva ani sau poate în zeci de ani, Academia Română le va folosi tocmai pentru că au intrat deja în limbajul colocvial.

*„Se poartă cultura mișto-ului! Nu trebuie să devenim nici mai academicieni, dar nici să acceptăm greșeli și imprecizii în exprimare. Cu timpul, cuvântul va fi exclus, intervenind o autoreglare prin dicționare, îndreptare ortoepice și ortografice”.* (Zafiu, 2002)

Limbajul de la televizor sau de la radio este sursa multor greșeli de vorbire, se simte lipsa profesionalismului lingvistic din spatele sticlei. Crainice sau moderatori – de altfel chipeși, drăguți și școliți – sunt parcă obligați să folosească tonalități neadecvate atunci când prezintă emisiuni sau în situația prezentării unei banale rubrici ori a unui simplu anunț. Din acest motiv apar reacții: există oameni care observă cât de prost se exprimă persoane cu pretenție de cultură sau de rafinement intelectual.

Cristian Țopescu remarcă, printre altele, într-o emisiune că nu se folosește corect prepoziția *datorită*. Acesta afirmă că „*telespectatorii credincioși trebuie să-și ferească urechile, pur și simplu, iar despre ce modele de limbă, ce structuri morfosintactice și lexicale se oferă copiilor... nici nu mai e cazul să vorbim, că se știu...*” (TVR, 2003)

*„Este dureros însă că va exista mereu un nucleu de adolescenți sau tineri care nu sunt interesați de rigorile exprimării în limba română literară. Este plină țara de oameni limitați, cocoțați pe diferite țâfne pe care și le etalează la radio sau la televiziune. Și pentru că suntem marcați de mirajul televizorului și suferim de sindromul dependenței de televizor, trăim ca la terapie intensivă, legați de un fir al micului ecran sau al aparatului de recepție a undelor electromagnetice etc., asistând independent de voința noastră la supremația gregarilor care acționează, spre binele lor, monopolizând și gustul, ajungând să conducă și un post de televiziune, considerându-se motivați și supermotivați că așa vrea publicul!, așa trebuie!, așa e bine!, așa e în țările democratice etc. Aceștia ajung în cele din urmă să instituționalizeze bășcălia, expresie a mitocanului din literatură în fața valorii.”* (Zafiu, 2002)

Telespectatorul sau radioascultătorul știu, totuși, că această evoluție înseamnă ceva, dar fiind martori la asemenea acte suburbane, nu știu încă ce-i mai definește: limbajul academic, promovat în cărți, manuale sau dicționare sau un limbaj atât de colorat și divers, aparent academic, promovat prin presă?! Să se exprime ca la radio și televizor sau ca la școală?!...

În perioada anterioară anilor ‘90, „cenzura” se ocupa de expresiile și cuvintele din textele ce urmau să fie emise. Aceste sarcini revin astăzi redactorilor diferitelor producții care sunt, în cele mai multe cazuri, superficiali. Există multe emisiuni în direct, la care interlocutorii „lansează” un limbaj pe care îl consideră *original*, astfel că iau naștere expresii incorecte, indecente, chiar cacofonii, cu toate că, de la mic la mare, vorbitorii limbii române se feresc de ele. Cacofonia este,

simplist spus, înțelegă că o îmbinare, o asociație de grupuri în care este prezentă consoana “c”. Urmată de o vocală de o vocală, de regulă *a*, *ă*, *o*. Chiar și un **dictionar de terminologie lingvistică** dă exclusiv exemple de acest fel, după ce precizează că termenul provine din gr. *Kakos* „rău” și *phone* „sunet” (Constantinescu-Dobridor, 1980). „Rele”, dar „urâte” – am zice – sunt și astfel de asocieri, așa cum este cea din exemplul: „*L-am sfătuit pe Chivu să se sesizeze singur, înainte ca clienții să se plângă de comportamentul angajaților*” (Prima Tv, 2004). Fără a arunca vreo umbră de impietate asupra poetului Mihai Eminescu, am putea spune că și versul „Cu perdele lăsate...”, din poezia *Singurătate*, conține asocierile *-lele lă* și sunt deci, cacofonice, mai ales că nu există nicio motivație stilistică, nefiind vorba de o aliterație care să sugereze ceva anume. Pe de altă parte, despre cacofonie, Anca Șurianu Caproș scrie că este „*o greșală care ține tot de nivelul fonetic (pentru că în scris nu trebuie tratată ca fiind la fel de gravă)*” (Șurianu Caproș, 2004).

O cacofonie în spiritul dicționarului mai sus citat se găsește în *ca clienții*. Se invocă unele cacofonii inevitabile ca: *Biserica Catolică*, *Ion Luca Caragiale* etc. la care am adăuga *Banca Comercială Română*. Cum evităm asocierile cacofonice, inerente uneori? În scris, se pune, îndreptățit sau nu, virgulă. Mai mult.... Și când se citește, vorbitorul zice, de exemplu, „Este necesar să punem ca *virgulă* calitatea produselor să se îmbunătățească...”. Exprimările de genul *ca „virgulă” camera* sunt nu numai greșite, dar de-a dreptul comice, virgula fiind un apanaj al exprimării scrise. (Șurianu Caproș, 2004)

De cele mai multe ori, «salvarea» vine din partea vocabulei *și* (conjunție sau adverb). Se spune: *Am lucrat ca și contabil la...*, exprimare din care, deși topica nu este cea firească (*Am lucrat și ca contabil*), s-ar putea înțelege că este vorba despre un cumul de funcții, sau că autorul spuselor, pe lângă alte funcții, a avut-o și pe cea de contabil, de-a lungul anilor. O astfel de modalitate de exprimare s-a extins și ne trezim cu folosirea lui *și* absolut fără nici un rost: *A intervenit ca și membru al asociației de locatari*. În primul rând, fără a fi luată ca recomandare, menționăm că lingviști reputați (Al. Graur, Iorgu Iordan etc.) nu ocoleau cacofonia (în scris) și preferau claritatea exprimării prin alte modalități suprimării cu orice preț a unei asocieri cacofonice și nu recurgeau la artificii asemănătoare celor de mai sus. Există diverse posibilități de a evita exprimările cacofonice, în scris sau în vorbire, făcând o mică pauză. De exemplu, ca să nu spunem: *Au crezut că cantonul silvic a fost desființat*, am putea spune *Au crezut că fostul canton silvic* (locul unde poposeau de obicei) *a fost desființat*, sau ... *locul nostru de popas obișnuit, ocolul silvic*... Oricum, sunt preferabile astfel de „soluții” folosirii unui *și* sau a cuvântului *virgulă*. Revenind la „asocierea supărătoare”, la cacofonie, în ultimă instanță, din exemplul nostru, în loc de *să se sesizeze singur*, putem spune, înlăturând astfel și pleonasmul provocat de pronumele reflexiv *se* și adverbul *singur*: *să se autosesizeze*, atenuând cacofonia, sau *I-am sfătuit... să verifice*... Cât despre *ca clienții* am putea zice: *până a nu se plânga clienții*.

Sub aspect stilistic, textele elaborate în prealabil, în mare parte, sunt îngrijite, coerente, expresive. Cele pronunțate în direct, însă, conțin mai multe greșeli, inadvertențe, care diminuează ținuta limbii și îi știrbesc din eleganță.

Pleonasmele și tautologiile, atât de des luate în discuție de către lingviști, nu sunt o preocupare și pentru prezentatorii, crainicii sau moderatorii de radio sau de televiziune și constituie o problemă de exprimare destul de gravă.

Vom indica, în cele ce urmează, un șir de exemple de acest gen, cu rectificările de rigoare: „...Să știți că încercăm întotdeauna să solicităm doleanțele publicului nostru și să programăm cât mai multe melodii”. (Radio Horion, 2003) Forma corectă ar fi: „... încercăm să satisfacem doleanțele...” Un alt exemplu, întâlnit tot la un post de radio: „Nu aveți indigestie la stomac?” (Kiss FM, 2002) Corect: „Nu aveți indigestie?” Tot exprimare pleonastică este și: „Acumulează ceva cunoștințe în cap...” (Kiss FM, 2002) Corect: „...acumulează ceva cunoștințe”. La Radio Contact, emisiunea de divertisment nu scuză moderatorul însă în a elabora enunțul: „Cadoul muzical pe care colegii ți-l aduc azi în dar...” (Radio Contact, 2000). Corect era „Melodia pe care colegii ți-o aduc azi în dar”.

„Haideți să începem din start cu o întrebare, poate, mai simplă pentru dvs., mai complicată pentru noi” (Kiss FM, 2004), corect: „Haideți să începem cu o întrebare...”

„Eu vă mai reamintesc...” (Prima TV, 2005), corect: „...vă reamintesc...”

„Ce poate fi mai trist decât privirea unui copil abandonat și lăsat” (Prima TV, 2005), corect: „...privirea unui copil abandonat...”. „Trebuie mai mult să le utilizezi și să le folosim” (Kiss FM, 2004), corect: „Trebuie mai mult să le utilizăm”.

„O ultimă melodie de final vine să umple încă o dată inimile de dragoste” (Radio Horion, 2002), corect: „Melodia de final vine...”

Emisiuni ca „Revista presei” oferă realizatorului ocazia să-și pregătească „apariția”. Cu toate acestea, formularea „Consumatorii de mass-media nu pot declara că le lipsește diversitatea publicațiilor și că fiecare poate alege ce-i place după pofta fiecăruia” (B1, 2005) demonstrează prețiozitatea ridicolă și improprie (consumatorii de mass-media) deoarece mass-media cuprinde mijloace nu numai scrise, ci și radio și televiziune, or completarea ce se aduce restrânge aria termenului la publicații. În plus, în propoziția cu predicatul (fiecăre) poate alege, este clar că lipsește adverbul de negație *nu*. Inutilă ni se pare a fi și sintagma *după pofta fiecăruia*, iar în loc de *declara*, era mai potrivit *spune*.

## Abundențe

Observăm o prezență coplesitoare a neologismelor, a termenilor tehnici în limba actuală, a pleonasmelor, dar și a vorbirii familiare și populare.

În unele texte prezentate pur și simplu la radio sau la televizor, elementele familiare și, mai ales, cele argotice servesc, de obicei, ca expresie a dezaprobării, a atitudinii ironice, a intenției satirice. Greșelile de natură semantică se foarte des întâlnite, ca și exprimările pleonastice. Argoul este întâlnit, de obicei, în relatarea

faptului divers reprobabil, în consemnarea unor aspecte sociale neconstructive, în prezentarea unor tipuri umane negative. Multe dintre redactări, se înscriu în caracteristicile limbajului familiar, rezultate din definiția dată de DEX: *obișnuit, fără pretenții*; cu referire la atitudini, comportări: *simplu, prietenos, apropiat*; prin extensie de sens: (câpătă sens negativ) *lipsit de respectul cuvenit, ireverențios*. (DEX, 1997)

Toleranța uzului actual față de termenii periferici se manifestă prin „tehnificarea” unora dintre ei: *bișniță*, de pildă, e folosit curent cu referire la o „afacere dubioasă, mărunță”. („*La acestea se adaugă cozile interminabile, fraude, bișniță, fenomene care blochează economia.*” Antena 1, 2003). Ceea ce atrage formarea derivatului *bișnițar*, și el destul de frecvent.

O evoluție asemănătoare se constată în cazul cuplului, mai recent, *butic, buticar*, ca și în cazul altor cuvinte argotice.

Tolerate în exprimarea familiară de categorii destul de diverse de vorbitori sunt și *bășcălie*, formație de multă vreme cunoscută nivelului „neliterar” al limbii, și derivatul său *bășcălios*, dar și mai recentul *haios*, care, după o intensă utilizare în vorbirea tineretului argotizant al anilor ‘70, a pătruns în lexicul pasiv al unor categorii mult mai largi de vorbitori, fiind acceptat, ca sinonim „relaxat”, familiar, cu o conotație specifică, alături de *amuzant, nostim, plin de haz*. (Zafiu, 2002). Variantele populare nu-i sunt străine ziaristului, apar situații contextuale când acestea sunt chiar binevenite.

În enunțul: „*La sollicitudinea noastră repetată, dar poate și fortuit de unele împrejurări necunoscute nouă, a fost obligat să dea napoi și să retragă decizia luată.*” (Radio Kiss FM, 2005), formularea „napoi” nu-și are locul, impunându-se varianta sa literară „înapoi”. Chiar dacă emisiunea era una „în direct”, radioascultătorul care a elaborat enunțul trebuia să cunoască faptul că *sollicitudine* înseamnă *bunăvoință, amabilitate*, or în situația de față este clar că ne găsim în fața unei cereri. Eroarea provine din sursa cea mai frecventă care provoacă greșeli de natură semantică, paronimia, aici fiind vorba, evident, de *sollicitare*. Este adevărat că pentru mulți confuzia dintre *fortuit* și *forțat*, din cauza asemănării lor formale, este o banalitate, dar întrebuițarea lui *fortuit* cu sensul de *forțat* se întâlnește încă. *Fortuit* semnifică *întâmplător* și originea sa (lat. *fortuitus* „hazard, întâmplare”) s-a păstrat și în română, ca și în franceză, *fortuit*, de unde probabil l-am împrumutat. Un alt exemplu de greșală, referitor la acest enunț, este *să dea napoi și să retragă decizia luată*, unde de fapt, locuțiunea este inutilă. Ar fi fost suficient să se spună: *a retras decizia luată*. Din acest text lipsește însă pronumele reflexiv în dativ, formă neaccentuată, *-și*, cu funcția sintactică de atribut pronominal cu valoare posesivă. Forma corectă a lui ar fi: *La sollicitarea noastră repetată, dar poate și forțat de unele împrejurări necunoscute nouă, a fost obligat să dea înapoi și să-și retragă hotărârea*.

Comunicarea orală în registru familiar este special de receptivă (și de productivă) față de formațiile argotice de tipul *a bișnițări*, *a drincui* (din engl. *(to) drink*), *șmenar* („persoană care înșeală în schimbarea ilegală a banilor”), *a șpăgui* (< *șpagă*) etc., pe care le întâlnim nu numai în exprimarea „argotizanților”, ci și la

alte categorii de vorbitori, mai ales la cei aparținând generațiilor mai tinere. Toleranța față de elementul argotic se asociază adeseori cu intenția ludică, ca și cu intenția de ironizare și persiflare.

Uzul familiar actual manifestă o evidentă predilecție pentru formațiile cu elemente prefixale, exprimând adeseori, justificat sau nu, superlativul — *superapartament*, *ultrarapid* etc. Formațiile de acest fel pot fi „sincere“ stângăcii (*ultraocazie*, *superprofesionist*), dar și creații ironice sau glumețe („*Același organizator al megaescrocheriei a susținut...*” (Radio Contact, 2000), „*Ce vor unii superanalști politici?*” (Radio Horion, 2000).

Aspectul vorbit se diferențiază și el, în funcție de domeniul de activitate, de condițiile în care se realizează comunicarea, de gradul de instrucție și de vârsta vorbitorilor. Putem distinge în cadrul limbii vorbite două realizări principale: varianta „îngrijită“, literară, și varianta „familiară“.

Se poate afirma, aproape cu certitudine, că termenii argotici cu mare răspândire în limba actuală sunt *gagiu* și *mișto*, amândoi de origine rromă.

Dacă până la un moment dat s-a întrebuițat mai ales femininul *gagică* (cu sensul „iubită“), în limba actuală se întâlnește mai des masculinul *gagiu*. Utilizat în contexte foarte variate, ajunge să aibă un conținut foarte larg, putând însemna și: „prieten, coleg, tovarăș“ (*Am fost cu gagiii la cinema, Ce spun gagiii?*), „șef“ (*Ne-a chemat gagiuul la ședință*), „om, individ“ (*Ce gagii sunt și ăștia? (Ce vrea gagiuul?)*) etc.

*Mișto* este folosit mai ales în calitate de adjectiv și de adverb ca echivalent pentru „bun“, „bine“, „frumos“, „potrivit“ etc. Un sens cu totul diferit presupune construcția fixă *a lua la mișto* „a-și bate joc“ (unde *mișto* este tratat ca substantiv). Prin analogie cu expresia sinonimă din vorbirea familiară *a lua peste picior*, *a lua la mișto* se modifică în *a lua peste mișto*. Cu același sens se folosește și *a face mișto (de...)*.

Un derivat, recent s-ar părea, al lui *mișto* este *miștocar*, folosit cu sensul „ironic, batjocoritor, zeflemist“ (deci semantic, derivatul are ca punct de plecare expresiile *a lua la mișto*, *a face mișto*).

Frecvente sunt în vorbirea neîngrijită *nasol*, *a ușchi*, *ușcheală*, *bășcălie*, mai recent, *marfă*.

Nu lipsesc din argoul actual expresiile luate din limbajul sportiv — *a da în bară* „a greși, a rata“, *a prinde în optaid (off-side)* „a prinde pe picior greșit, a surprinde într-o situație nefavorabilă, o situație în care nu ai dreptate“, *a da (lua) plasă* etc.

Frecvent se întâlnește în vorbirea actuală și formația *sufletist* (l-am auzit folosit cu sensul „generos, dezinteresat, curajos – în apărarea, sprijinirea unei idei, mai ales a unei persoane, eventual chiar cu riscul propriei comodități –” care nu aparține însă argoului, ci vorbirii familiare).

Derivat (din *suflet* + *-ist*) destul de vechi în limbă, *sufletist* a căpătat o largă răspândire abia în deceniul al VI-lea.



Formațiile în *-ist*, foarte numeroase în limba română, se grupează în mai multe categorii din punctul de vedere al situației lor față de limba literară, față de vorbirea îngrijită.

O categorie, cea mai bogată, constituie formațiile în *-ist* cu temă neologică: *alarmist, analist, colonist, congresist, miniaturist, propagandist, romanist* etc., cele mai multe comune și altor limbi (franceză, italiană, spaniolă, rusă, engleză). Derivatele de acest fel sunt acceptate fără nici un fel de rezerve de limba literară.

Unele, ca *sanitarist*, „instalator specialist în instalații sanitare”, aparțin limbajelor tehnice.

De asemenea, destul de numeroase și admise în limba literară sunt derivatele de la prescurtări ca *peteterist, ceferist, pesedist, pedist, peremist, utecist* etc.

Mult mai puțin numeroase, derivatele în *-ist* care pornesc de la cuvintele românești mai vechi reprezintă, în general, creații ironice, uneori peiorative ca: *fripturist, zeflemist, bonjurist*, altele au caracter familiar (e cazul lui *sufletist*). O excepție constituie literarul *pașoptist* (care la început a avut și el sens peiorativ).

Emisiunile radiofonice, cele care încearcă să stabilească un contact cât mai direct cu ascultătorii, antrenându-i chiar adeseori într-o comunicare „personală” (prin concursuri, întrebări etc.), spațiul cel mai favorabil de proliferare, în ultimii ani, a lui *iată*. Uzul și abuzul de utilizare a acestei vocabule se poate constata fără dificultate în aceste câteva exemple alese din noianul celor pe care ni le oferă zilnic ascultarea radioului: „*Zilele Hasdeu, zilele care iată au debutat...*” (Radio Romania 1, 2000), „*Pentru că, iată și cultural Timișoara e europeană.*” (TVR2, 2002), „*O formulă care ne aduce iată în actualitatea teatrală.*” (Realitatea, 2005), „*Cafeneaua... care iată reamintește bucureștenilor, ușor, ușor micul Paris.*” (TVR2, 2002).

Un rol similar – de instrument de stimulare a atenției ascultătorului – îndeplinesc și construcțiile fixe *de ce nu?* și *nu-i așa?*. Intercalate în text („*Pentru noi, admiratorii lui, Richard Strauss înseamnă – și de ce nu? – Cavalerul rozelor*” (TVR1, 2004), „*Am avut – nu-i așa? – de ales.*” (Prima TV, 2004).

Distonant familiară este, în condițiile comunicării nefamiliare, referirea la persoane ale vieții publice numai prin numele de familie (Băsescu, Constantinescu, Iliescu, Rațiu, Dinescu etc.). Recomandabil este ca numele de familie să fie precedat de indicarea funcției sau a titlului: *președintele Constantinescu* sau, pentru a evita monotonia, să se utilizeze ambele nume: *Emil Constantinescu*, de pildă.

## NOTE

[www.cna.ro] = Idei și Extrase din „Considerații sociologice pe marginea rezultatelor monitorizării CNA, privind folosirea limbii române în audiovizual”, [www.cna.ro](http://www.cna.ro)

[EVZ, 2004] = Stelian Dumitrăcel, unul dintre lingviștii care a urmărit cel mai atent modul în care este folosită limba română la televizor și radio, prin prisma faptului că este cercetător și cadru didactic la Facultatea de Jurnalistică din Iași, apare cu opinii de specialitate într-un interviu publicat în *Evenimentul Zilei* din 12 martie 2004, semnat de Răzvan Chiruță

[EVZ, 2004] = Vezi EvZ din 12 martie 2004, *idem*.

[EVZ, 2004] = Vezi EvZ din 12 martie 2004, *idem*

[Robu, 2004] = Specialiștii și reprezentanții cititorilor au opinii referitoare la apariția legislației privind folosirea limbii române. Părerile pro și contra sunt publicate în *Evenimentul Zilei* din 12 martie 2004: „Soluția stă în școală... *Limba română este într-o continuă degradare în rândul elevilor*”, consideră profesorul Mihail Robu, de la Liceul „Dimitrie Cantemir” din Iași, care constată că există o abundență de clișee și o tendință de simplificare a vorbirii. „*Intenționez să redactez o lucrare în acest domeniu și pot spune că, la nivelul exprimării, limba română suferă unele degradări. De exemplu, toata lumea folosește acum într-un final, în loc de în cele din urmă, sau am realizat pentru am înțeles, mi-am dat seama*”. La fel, toată lumea spune „*am senzația*”, afirmă Mihail Robu. Deși nu respinge ideea că și modul cum se vorbește la televizor sau radio are o influență negativă asupra tinerilor, profesorul consideră că sursa principală pentru aceste deteriorări este lipsa lecturii din partea elevilor. Iar soluția pentru a ameliora aceste tendințe stă în școală. „*Copiii trebuie obișnuiți cu sursele de informare. Nu obligați să învețe pe de rost, ci să știe unde să caute, unde sunt dicționarele. Profesorul trebuie să îi învețe să folosească corect limba română*”, precizează profesorul, care exclude impunerea unor legiferări. „*Poliția limbii ar putea avea un efect invers, adică o îndepărtare a tânărului de limbă, de la a învăța. Eu le spun elevilor mei adeseori că un om de afaceri, dacă face o greșeală de vorbire, nu este condamnat, important e că e un bun om de afaceri. Dar dacă ar ști să și vorbească, ar fi un om de afaceri ideal*”, ne-a spus Mihail Robu. „*Accentul trebuie pus pe educație, nu pe restricții*”: Psihologii recunosc că, mai ales copiii, sunt influențați și mai disponibili spre a imita anumite comportamente văzute la televizor. „*Inviazia de barbarisme, precum și cea de cuvinte vulgare în discursul public și în limba română ține de o etapă de derută a societății românești, care a trecut de la o formă de organizare rigidă, în care se vorbea aproape programat, la una liberă, dar de unde a dispărut și cenzura*”, ne-a declarat psihologul Mihaela Ghircoiaș, de la Spitalul pentru copii „Sf. Maria” din Iași. Cei mai afectați sunt copiii, deoarece, în opinia psihologului, s-a produs simultan și o ruptură bruscă între părinți și tineri. „*Sistemul educațional cu care au fost obișnuiți părinții nu mai este valabil, așa încât chiar ei sunt deruțați. Fie cenzurează prea mult, fie prea puțin. Câți părinți știu să intre pe Internet pentru a-și urmări propriul copil?*”, a precizat Mihaela Ghircoiaș. Dar psihologul consideră că soluția nu stă în a impune legi restrictive, care nu ar face decât să ascundă adevăratele probleme, ci în acordarea unei mari atenții pentru educația tinerilor, în școală și societate.

## BIBLIOGRAFIE

- Avram, Mioara, *Probleme ale exprimării corecte*, București, Editura Academiei, 1987.
- Breban, Vasile (coord.), Bojan, Elena, Comșulea, Elena, Negomireanu, Doina, Șerban, Valentina, Teiuș, Sabina, *Limba română corectă*, București, Editura Științifică, 1973.
- Constantinescu Dobridor, Gheorghe, *Morfologia limbii române*, București, 1980.
- DEX, Dicționarul explicativ al limbii române*, București, 1997.
- DOOM*, Academia Română, Institutul de Lingvistică al Universității din București, *Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române*, București, 2005
- Graur, Alexandru, *Dicționar al greșelilor de limbă*, București, Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1982.
- Graur, Alexandru, *Lingvistica pe înțelesul tuturor*, București, 1972.
- Guțu-Romalo, Valeria, *Corectitudine și greșeală*. Limba română actuală, București, Editura Humanitas, 2000.
- Iorgu, Iordan, *Stilistica limbii române*, București, 1975.

Pană Dindelegan, Gabriela, *Terminologia lingvistică actuală, între tradiție și inovație*, București, 1995.

Popescu, Cristian Florin, *Dicționar explicativ de jurnalism, Relații Publice și Publicitate*, București, Editura Tritonic, 2002.

Surianu Caproș, A., *SRR. Raport despre calitatea vorbirii*, București, 2004.

Zafiu, Rodica, *Diversitate stilistică în româna actuală*, București, 2002.

### **ABSTRACT**

The present-day Romanian language is missused in radio and television. In this paper, we wanted mainly to highlight some of the lexical, semantical, stylistical and grammatical problems.

# Criza identității la Georg Trakl: căderea melancolică a eului

Iona DUȚĂ

## 1. Ex-centrarea subiectului și problema medierii de sine, date de fond ale poeziei expresioniste

În căutarea „eului pierdut” ar fi formula aptă să acopere întregul program poetic expresionist, definind problematica sa de fond: tematizată explicit în poeme precum, *Eul pierdut*, *Tînărul Hebbel* (Gottfried Benn), problematica identității (căutarea / captarea de sine) modelează în profunzime discursul poetic expresionist. Dislocarea / disocierea eului poetic și înscrierea într-un câmp de tensiune orientat către recuperarea unei forme de integritate, unitate, coeziune constituie schema de bază a tuturor poezicilor expresioniste. Prins într-o dinamică oscilatorie, eul poetic expresionist cunoaște deplasarea continuă între o sferă a identității, marcată de attributele coerenței cu sine, adesea amplificate, întărite până la exacerbare, respectiv, o sferă a non-identității, marcată de attributele dispersiei, diviziunii, alienării și dezidentificării. Mecanismul sinecdotic constituie *pattern*-ul unui atare discurs centrat pe conturarea eului, delimitarea sa realizată, atât ca de(s)-limitare (explozie a limitei constrângătoare), cât și ca autocentrare (fixare a unor limite între care eul dispersat să poată reveni și *să fie*). Exacerbarea eului, vitalismul, interioritatea explozivă, mărci prin care s-a impus cel mai adesea receptarea expresionismului, constituie doar o fațetă a unui program poetic complex căruia îi aparțin deopotrivă: excedarea limitei până la dispersia totală; ținutarea limitei și îngroșarea conturului până la rigidizare; mascarea metaforică a eului ca exercițiu ontologic prin care acesta își conferă forme alternative de existență; golirea eului de sine prin invazia unei exteriorități radicale și încercarea de resuscitare; disocierea eului și supralicitarea fragmentului în absența întregului etc. Esențializarea și stilizarea sunt modalități de identificare a centrului de greutate propriu fiecărui lucru, a *eului* lor, căci, în optica expresionistă descrisă de Theodor Daubler<sup>1</sup>, „*orice lucru întâmplat devine tipic pentru sine însuși. [...] Lucrurile pe care le creăm trebuie să fie înzestrate cu un eu: nu dezvoltate în perspectiva concepției noastre, ci astfel cristalizate de la sine. Centrul de greutate al lumii există în fiecare eu; chiar și în opera ce justifică eul.*” (s.n.). Expresionismul însuși este un vast program de investigare a lumii și a lucrurilor dinspre acele unghiuri care le conferă identitate și autonomie, printr-o constantă raportare la nucleul lor individualizant: „*În popor se spune că atunci când cineva este spânzurat acela își retrăiește în ultima clipă întreaga viață. Asta nu poate fi decât expresionism!*”

*Rapiditatea, simultaneitatea, încordarea supremă spre interdependențele faptului înfățișat sunt condiții prealabile ale stilului. Stilul însuși este expresia ideii.*

*O viziune vrea să se manifeste în cel mai infim spațiu din zona simplificării pline de îndrăzneală: asta este, în orice stil, expresionism!*"<sup>2</sup>

Stil și viziune, simplificare și esențializare sunt obiectivele, respectiv, practicile desfășurate în vederea accesului la ireductibilitatea unui eu, „viziunea” desemnând tocmai aria unificatoare în care se dezvăluie identitatea lucrului vizat. Eul cu dezacordurile, dizarmoniile, reajustările și reechilibrările sale, cu deformările, pierderile și regăsirile de sine constituie astfel baza unui model poetic emers pe fondul crizei identității și direcționat spre căutarea unor soluții alternative.

Trei situații-tip se află la baza unui model poetic expresionist al cărui program focalizează obsesiv problema medierii de sine. Cea dintâi situație, specifică poeziei lui Georg Trakl, implică un scenariu poetic derulat pe un fond de absență, dezintegrare, vacuitate ontologică, scenariu subîntins de o mișcare de transgresiune a stării de alienare și respectiv, de recuperare a unui ax stabilizator. Mecanismul de structurare a unui atare scenariu este unul intens repetitiv, el *jucându-se* ca acumulare, cel mai adesea prin juxtapunere, de episoade identice sau esențial similare, după formula variației pe aceeași temă (destructurarea de sine, deficitul de ființă). Simultaneitatea desfășurării de scenarii, episoade complete sau incomplete (fragmente ale unor episoade debordant fanteziste, eliptice fie de actori, fie de predicate, fie construite numai prin alambicate turnuri adjectivale) conferă aparența *tare* a unei sistematici complexe, în fond, o proliferare de fragmente desemnificate ce așteaptă să fie umplute, sau a căror singură semnificație este golul. Un discurs despre o absență ar putea fi calificat discursul poetic traklian, căci toate imbricările, suprapunerile, revărsările de forme semnificante peste granițele textuale nu au altă funcție decât multiplicarea golurilor sau adâncirea golului inițial(pre-textual).

Într-o relație de polaritate cu poetica lui Georg Trakl, se situează poetica lui Ernst Stadler, aceea a vitalității explozive, a plenitudinii care absoarbe subiectul dezechilibrându-l în sens contrar, printr-un atașament obiectual excesiv. Modelul congruenței subiectului cu el însuși, al unei ontologii a subiectivității temperate, stabile, îl promovează poetica lui Gottfried Benn, mediatoare între căderile trakliene și extazul subiectului liric sdadlerian.

Au fost deja remarcate (Jean Michel Glicksohn)<sup>3</sup>, pe marginea analizei unor poeme expresioniste, diversele dezechilibre ale eului liric: totala dispariție a eului din text, plasarea conștiinței într-o stare de gol și absolută exterioritate, ca și aparițiile bruște, de-a lungul parcursului textual, ale unui eu impregnat de o interioritate explozivă, plenară; fenomenul a fost însă nediferențiat asimilat impersonalității liricii de după Baudelaire, respectiv, explicat tautologic prin acele tipice exacerbări și patetisme expresioniste. Dincolo de aceste etichetări cu mărci fie prea generalizatoare(cum ar fi apartenența la procesul depersonalizării liricii moderne), fie reductiv formaliste (limitate la simpla aparență formală, eludând logica internă generatoare a unor astfel de forme ale excesului), apreciem discursul poetic expresionist ca fiind puternic marcat (în adâncime) de un adevărat complex al identificării.

Atât absența eului din text, efect al unei abstrageri radicale din lume, cât și irumptia plenară, efect al unei implicări fără rest, trădează un intens travaliu în vederea detectării unui suport identitar capabil să stopeze deriva instanțelor subiectivității („*Eu însă vreau să fiu Eu*”), este voința poetică exprimată de către Gotfried Benn<sup>4</sup>. Ecuția abstracție-intropatie, dezechilibrată de Worringer<sup>5</sup> în favoarea abstracției prin care definește expresionismul ca artă spirtualistă, de extracție a Eului din lume întru regăsirea unei expresii-epură, total sublimate, reprezintă, în opinia noastră, extremele unui model pe care l-am numit al medierii de sine: abstragerea din obiecte ca agenți impuri în calea întâlnirii cu sine conduce Eul în marginea lumii, respectiv, în marginea textului și afară din el (este situația ilustrată de poetica lui Georg Trakl, poetică a căderii Eului din text, a pierderii sale pre-textuale și a încercărilor de resuscitare, soldate cu un continuu eșec); la cealaltă extremă, traiectul Eului pornit spre întâlnirea ideală cu sine conduce, sub semnul empatiei depline, la dizolvarea eului în lucruri, infuzia cu obiectele-obstacol devine o transfuzie, păstrând din marșul eroic al Eului în lume dimensiunea exuberanței, a vitalismului (este cazul poeticii lui Ernst Stadler, poetică a suprainvestirii obiectuale, a supraidentificării Eului). Pierderea Eului la extremitatea imersiunii în sine, respectiv, la aceea a emersiunii din sine, este contracarată, în aria poeticilor expresioniste, prin situația de ideal echilibru propusă de poetica lui Gotfried Benn: o structură autocentrată a subiectivității („*Eu însă vreau să fiu Eu*”), care să reziste, atât scurgerii eului în „*blestemul și chinul devenirii și al petrecerii*” („*O, amiază, care-mi înmoi creierul [...] încât eu curg*”)<sup>5</sup>, cât și reificării sale („*Răpește-te din piatră*”)<sup>6</sup>, este proiectul major al poeticii sale. O diversitate de alte poetici expresioniste se desfășoară între limitele acestui model ternar al medierii de sine, model marcat de acutizarea crizei identității și, prin aceasta, reprezentativ pentru întregul discurs poetic expresionist.

Ratarea identificării (proces fondator al instanței Eului, în optica psihanalizei) circumscrie la nivel de adâncime poetica lui Gotfried Trakl, configurată realmente ca un câmp de tensiune între forțe contrare, și anume, între încercările repetate de instaurare a Eului, ca factor de coeziune textuală și centralizator existențial, respectiv, între invazia forțelor perturbatoare, destructurante, de afundare sau de expulzare a Eului din text. Acest conflict primar este declanșatorul seriei de scenarii textuale jucate în vederea *numirii* Eului și, prin aceasta, a înființării Subiectului în text, traseu obstaculat care obligă la devierea metaforică ori metonimică a acestei *numiri*: substituirea Eului printr-o complexă figurație de personaje și lucruri, pe baza unor relații de similitudine sau contiguitate. Supleimentând dimensiunea lingvistică a metaforei și a metonimiei cu una psihanalitică, acestea desemnează procese de reconstituire a semnificantului prim dintr-un lanț al semnificării, suport oculat care a condus subiectul într-o situație de criză profundă. Printr-un transfer de denumire, semnificantul *alunecat dedesupt* găsește rezerve de autoexprimare prin noul semnificant emergent și își revendică o formă de prezență sub semnul echivalenței cu acesta.

Pierderea pe care scenariile metaforice și metonimice au funcția să o recupereze, în cazul poeticii lui Georg Trakl, este o pierdere subiectivă specifică și

radicală, aceea a Eului însuși: melancolia, figură centrală a discursului său poetic („*Mereu și mereu revii, tu, melancolie*”)<sup>7</sup>, desemnează tocmai acest gen de pierdere, căci psihanaliza califică melancolia drept o epuizare a libidoului soldată cu *înghițirea* finală a Eului. Definită generic ca „*exacerbare a conștiinței de sine*”<sup>9</sup>, figura Melancoliei a avut un traseu cultural sinuos, asociindu-și, fie atributele meditației întunecate în secolul al 15-lea, ale „*bucuriei mohorâte*”<sup>10</sup>, de autodesfătare a sufletului în propria singurătate, fie atributele romantice ale profunzimii creatoare prin care se împlinește geniul melancolic, fie pe acelea distructive, morbide ale Decadenților sfârșitului de secol 19. În cadrul discursului poetic expresionist, melancolia suportă, în opinia noastră, o reducere la propria esență, aceea de „*durere în stare pură*”<sup>11</sup>, de suferință a ființării – conform concepției lacaniene; ipostazele sale valorizate pozitiv (melancolia contemplativă și creatoare) se destramă în expresionism făcând loc realității ei ultime, căderea goală ca „*act de a lăsa să cadă*”<sup>12</sup>, până la falimentul discursului și desființarea subiectului însuși.

Poetica trakliană, profund ritualizată, repetă invariabil căderea, iar ceea ce focalizează aceste căderi ritualice sunt măștile eului liric, actanți meniți să evoce simpatetic actorul cu adevărat absent, Eul: elementul persistent al acestor scenarii este chiar actul căderii, elementul schimbător, așadar, cel care scapă înțelegerii (simbolizării), este actantul mereu altul, aproximând de fiecare dată printr-o numire indirectă „Eul pierdut”.

Figură centrală a poeziei trakliene, repetiția este, în optica psihanalizei, chiar consecința (simptomul) unei stări traumatice, marca unei sciziuni structurale originare și a neputinței subiectului de a o depăși; reducerea acestei fracturi și integrarea în organizarea simbolică a subiectului este funcția care revine în mod fundamental repetiției. Conceptualizarea lacaniană a repetiției face din aceasta principiul ordinii simbolice și al lanțului semnificant, întoarcerea neconținută a semnificanților semnaland dispariția unui semnificant prim, valorizată ca traumă inaugurală; întâlnirea cu ceva imposibil de simbolizat și deci de înfruntat pentru subiect, organizator al simbolicului, este declanșatorul („*tuche*”, cf. J. Lacan)<sup>13</sup> acestei persistențe a semnelor („*automaton*”). Pentru J. Lacan, repetiția este însuși indicele realului, realul, simbolicul și imaginarul reprezentând ordine diferite, aflate însă într-o strânsă interdependență, *înnodate* astfel încât desfacerea unuia implică și desfacerea celorlalte. Instanță organizatoare centrală a imaginarului, Eul, ca principal identificator, operează într-o manieră *tare* legătura registrelor imaginar-simbolice, sub forma incorporării, adică a absorbției lor după un model corporal de introiecție. Situat într-un raport de ex-centricitate radicală față de eu, subiectul este operatorul *slab*, abstract și invizibil al rețelelor semnificante, el există în limbaj, reprezentat fiind doar de recurența unui semnificant marcat de caracterul unității (trăsătura unară) sub care însă subiectul dispare, se resoarbe. Reperabil la nivelul enunțului, eul este ambreiorul, pârghia de deplasare dinspre subiectul enunțării, desemnându-l pe acesta fără a-l semnifica, fără a-l cuprinde / preciza în semnificația sa integrală; fragmentarea enunțului și interogarea în puncte

cheie ale decupajelor sale ar fi singura modalitate de informare cu privire la subiectul enunțării și starea (poziția) sa discursivă.

Filat prin această grilă psihanalitică, discursul poetic traklian relevă derapajul continuu al celor două instanțe ale subiectivității, alienarea eului, soldată cu expulzarea sa din text, fiind direct responsabilă de fenomenul de structurării sensului, de structurare manifestată mai cu seamă prin goana semnificațiilor asociați unor semnificații identici. Simptom cert al crizei subiectului, repetiția trakliană încearcă să restaureze echilibrul rupt pe fondul unui complex melancolic, expus *in nuce* în cadrul câtorva texte poetice.

## 2. Melancolia, declanșatoare a crizei trakliene a identității – în câteva texte diagnostice

Într-unul dintre textele centrale pentru programul poetic traklian, *Într-un vechi album*<sup>14</sup>, text care tematizează explicit melancolia ca generatoare a întregii situații poetice, suferința ființării în condițiile pierderii eului irumpe ca „stare pură”, în afara oricăror determinări meditative sau estete: „*Greu de umilință, durerii se apleacă cel care rabdă, / De priitoare melodie și fragedă demență răsunând*”. Contemplația survenită aici nu implică reflexia de sorginte romantică (detașarea voluntară pentru desfășurarea cuprinzătoare, pleneră a gândului) ci divizarea și obiectificarea de sine în sintagme metaforice de la care se așteaptă recuperarea unui semnificant ocultat („*cel care rabdă*”, „*suflet singuratic*”, „*Muribundul*”): „*Privește! a și-nceput amurgul. // Din nou se întoarce noaptea și Muribundul se tânguie / Și altul mai jelește împreună cu el.*” Nu lansarea voluntară într-un regim contemplativ declanșează, așadar, scenariul melancolic traklian, ci căderea în afară de sine aruncă subiectul într-un regim de contemplație forțată, de iremediabil clivaj al eului obiectificat: devenit el însuși un obiect pierdut, eul nu se mai poate abstrage din seria măștilor-surogat, pentru o autentică întâlnire cu sine. Subiectul se re-prezintă în text printr-o despicare și deplasare la extreme: pe de o parte, el își semnalează prezența ca voce impersonală, regizorală a contemplatorului dezimplicat din scenariul mistuirii dublului înstrăinat de sine („*Mereu și mereu revii tu, melancolie, / [...] Privește ! a și-nceput amurgul*”); pe de altă parte, actorul contemplat în chinurile mistuirii este metafora propriului eu, substitutul *tare* instalat pe un fond de absență și dezintegrare. Toate măștile eului ocurente în text se compun într-un traseu metaforic filat, menit să opereze transferuri prin succesive substituții de semnificanți și să recupereze astfel scurgerea semnificantă primară, numirea eului însuși; acutizarea stării de neputință a captării de sine printr-o certă numire transpare în dramatizarea măștilor înlănțuite metaforic („*suflet singuratic*” – „*cel care rabdă*” – „*Muribundul*”), dramatizare soldată cu ruptura lanțului metaforic și intervenția metonimiei („*An de an capul se înclină mai adânc*”) ca simptom al dezmembrării radicale a subiectului (metonimia operând pe axa concretă a contiguității).

Iterativitatea situațiilor metaforizante provocate pe fondul sindromului melancolic, („*Mereu și mereu revii tu, melancolie*”; „*Din nou se întoarce noaptea*



și *Muribundul se tânguie*"; „*An de an capul se înclină mai adânc*”), este proporțională cu amploarea efortului de reducere a fracturii, a traumei care determină întoarcerea neîncetată a identicului; melancolia revine „*mereu și mereu*” implicând exercițiul răbdării (rezistență față de revenirea insistentă a elementului traumatic): întoarcerea *Muribundului*, înclinarea capului „*an de an*”, căderea *Celuilalt* („*Și altul mai jeleşte împreună cu el*”) – pierderea eului și desființarea *Celuilalt* fiind corelative.

Document de diagnoză pentru întreaga poetică trakliană, textul acesta definește în adâncime situația generatoare a tuturor scenariilor poetice, (terapeutic) derulate în vederea medierii de sine. Într-un alt text (*Cântec de noapte*)<sup>15</sup>, și el cu potențial de diagnoză, incapacitatea autodesemnării și deci a stopării derivei de sine atinge cote alarmante, deschizând zona ultimă a parcursului egologic: pietrificarea sinelui și anamorfozele eului. Desfigurarea eului prin turnarea sa în măști selectate dintr-un adevărat bestiar („*un chip de animal*”, „*masca unei păsări noptatice*”) este simptomatică pentru gravitatea crizei autoidentificării. Dacă, potrivit demersului psihanalitic, „*acolo unde este sinele trebuie să survină Eul*” (Freud)<sup>16</sup>, trama de profunzime a acestui text traklian pune față în față rigidizarea extremă a sinelui (înghețarea fondului obscur și afund pe care se crează eul) și aparițiile malformate ale eului căzut în degringolada unor întruchipări eșuate: „*Răsuflarea neclintirii. Un chip de animal / Încremenește în fața albăstrimii, a sfințeniei sale / Strașnică-i tăcerea în piatră // Masca unei păsări noptatice. Suave acorduri întreite / Se pierde într-unul. Elai! Fața ta / Se pleacă mută peste apa albăstrie.*”

Obturarea sinelui (supradimensionat și personalizat în figura *Neclintirii*) retează eului orice posibilitate de înființare, de identificare în forme proprii; „chipul” încremenit („*Un chip de animal / Încremenește*”), „masca”, „fața” închisă în muțenie („*Fața ta / Se pleacă mută*”) compun o simbolistică omogenă a neantizării *expresiei* și, prin aceasta, a disoluției subiectului care nu se poate lega, prins în tamponul a două zone opace („*O, voi tăcute oglinzi ale adevărului!*”). Figura „solitarului” în „reflexul îngerului căzut”, această ultimă apariție fantastă, cuantifică în final eșecul autoconstituirii în „oglindea” aplatizării sinelui ca „*Neclintire*” și în aceea a desemnificării „chipului” prin muțenie: „*O, voi tăcute oglinzi ale adevărului! / La tâmpla solitarului, de fildeș, / Se arată reflexul îngerului căzut.*”

Stingerea lentă a eului, după o treptată desubstanțializare, este tematizată explicit în *De profundis*<sup>17</sup> printr-un scenariu nemediat metaforic, în care eul intervine în stare pură, nedeghizat: „*O umbră sunt eu, departe de satele întunecoase / Tăcerea lui Dumnezeu / Am sorbit-o din fântâna dumbrăvii. // Pe fruntea mea trece metal înghețat ./ Păianjenii îmi caută inima. / Este o lumină ce se stinge în gura mea.*”

Doar un scenariu analog pregătește intrarea în scenă a eului, moartea stranie a „*blajinei orfane*”, personaj generic (tipic expresionist), fără identitate: „*La marginea cătunului / Blajina orfană adună încă spice sărăcăcioase. / În amurg, ochii i se desfată rotunzi și auriți, / Iar sânul ei așteaptă cu nerăbdare logodnicul ceresc. // La reîntoarcerea lor / Ciobanii au găsit trupul cel dulce / Putrezit în*

*mărăciniș.*” De altfel, în ordine obiectuală, alte trei scenarii ale solitudinii ca regresie la nucleul ființării (simplul „a fi” pulsativ, probator al existenței fiecărui lucru), stare precursoră căderii radicale în moarte, preced într-o formă de comprimare extremă (în spațiul primei strofe se distribuie în fiecare vers câte un astfel de scenariu) moartea „*blajinei orfane*”: „*E-o miriște pe care cade o ploaie neagră. / E-un arbore roșiatic ce stă aici stingher. / E-un vânt șuerător ce împrejmuie colibele pustii / Ce tristă e seara!*”. Juxtapunerea acestor existențe „stinghere”, în raza cărora se absoarbe în final eul poetic („*O umbră sunt eu...*”), etanșează deopotrivă aparițiile obiectuale și umane cu o forță de contagiune totală; durerea de a exista, suport pentru melancolie și tristețe, afectează integral orizontul eului anihilând alteritatea (structura concentrică a poemului antrenează căderi în succesive în ordinea alterității: căderea reperelor obiectuale, în prima strofă; căderea reperelor umane în strofele a doua și a treia; căderea eului însuși în strofele patru, cinci, șase). Spațio-temporalitatea se configurează și ea regresiv: seara, amurgul circumscriu căderi temporale; marginea („*la marginea cătunului*”), depărtarea („*departe de satele întunecoase*”), corespunde alunecării în afară de sine.

Situația falimentară a discursului eului este aproximată și prin condiția de „*orfană*”, aceasta marcând prăbușirea discursului parental, a ordinii simbolice însăși, căci „Numele Tatălui” instituie și guvernează orice dinamică subiectivă și simbolică; de altfel, regresia în neant a ordinii simbolice parentale este corelativă ocultării Tatălui mitic („*Tăcerea lui Dumnezeu*”). Dezagregarea eului, în condițiile destrucurării celuilalt (micul celălalt – marele Celălalt), fapt care angrenează prăbușirea integrală a ordinii discursive, se produce ca pierdere de fragmente corporale, ca diseminare propriu-zisă de sine; „*fruntea*”, „*inima*”, „*gura*”, reprezintă stadiile acestei regresii care destructurează corpul, *înghițând* finalmente eul („*O umbră sunt eu*” – „*Este o lumină ce se stinge în gura mea*”).

### **3. Strategii subsidiare de remediere a crizei**

*De profundis, Melancolie, Cântec de noapte* sunt așadar texte care conțin în nuce schema generatoare a tuturor scenariilor poetice trakliene: pierderea eului, survenită în cadrul unui complex melancolic, și speranța resuscitării informează în adâncime toate tiparele de structurare a materiei lirice.

Trei tipare structurale majore ar putea fi decelate în spațiul acestei poetici marcate de abstragerea eului din real până la căderea totală în afara realului și în afară de sine: (3.1.) proiecția subiectului dezmembrat în scenarii metaforice de transfer, într-o agonie dinamică repetitivă, structurează constant texte precum, *Trei priviri într-un opal, Pieire, Pribeagul, Trompete, Șoapte, după-amiaza* (este vizată reconstituirea relației cu imago-ul propriului eu prin încarnarea subiectului în figuri provizorii, capabile să-i mijlocească accesul la acest „chip” al său); (3.2.) investirea unor reprezentări obiectuale (în general, peisaje) cu o dinamică subiectivă de criză (alternanța de stări depresiv-melancolice și reviviscente) structurează o altă serie de texte, aparent peisagiste, precum, *Toamna*

*singuraticului, Seara, Peisaj, În primăvară* (este vizată recuperarea de sine prin operarea de transferuri într-un plan obiectual, capabil să realizeze conversia la *principiul realității* a subiectului destructurat); (3.3.) raportarea la imago-urile parentale (mama, Tatăl, Eva), ca reper ultim în aria întemeierii de sine (ca limită a istoriei personale și a istoriei umanității), generează de asemenea o serie omogenă de texte (*Omenire, Naștere, Celor amuțiți, Tânguire, Occident, Șapte cântece ale morții*)

Cu o recurență covârșitoare, de natura obsesivului, aceste tipare structurale configurează uniform trama poeziei trakliene, ca structură de profunzime reperabilă în majoritatea scenariilor poetice; logica lor imanentă s-ar circumscrie prin următoarele secvențe: existența pre-textuală a unei stări de privațiune interioară – o scurgere internă, un deficit de ființă care angrenează subiectivitatea în disoluție-stare subiectivă în care textul se înscrie terapeutic, drept tentativă de reconstrucție și vindecare; înscrierea subiectului divizat pe un traiect de insistentă metaforizare (în sens stilistic și psihanalitic), ca încercare de transgresare a stării de diviziune și de recuperare a „centrului” pierdut; supraîncărcarea structurilor de mediere prin sistematica dispunerii simultane de constructe ficționale (reprezentări fragmentare, scenariii, figuri, apariții, fabulații suspendate, alegorii desemnificate) – constructe destinate să re-prezinte subiectul *slăbit* până la disoluție; înghețarea proiectului identitar în această sistematică formală (proiecții incapabile să se compună unitar și să dobândească un sens), respingerea intenției de identificare a subiectului destructurat prin angrenarea iremediabilă într-o dinamică ciclotimică (alternanța depresie-euforie, sfârșit-început, apocaliptic-utopic); figura „solitarului”, recurentă în majoritatea textelor trakliene, însoțește detașat (contemplativ) scenariile derulate în vederea reconstrucției sale, cade mereu în afara efortului de transcendere a stării de diviziune, într-o neutralitate care-i semnalează golirea de sine și neputința identificării (este un personaj fantomatic, o umbră incapabilă de încarnare).

Criza identității survenită în cadrul poeziei lui Georg Trakl, pe fondul abstragerii subiectului din real până la halucinare și, implicit, al pierderii eului, comportă omogen această secvențialitate, inducând textelor monomania aceeași scheme de structurare. O diferență de nivel se conturează însă prin cele trei tipare enunțate, nivele la care subiectul liric disociaț încearcă să își transgreseze criza: reprezentarea subiectivității disolute prin măști capabile să o obiectiveze, conferindu-i formă și extrăgând-o din abisul unei interiorități autofage; acroșarea, în linia exteriorizării, a unui nivel obiectual-naturist cu funcție armonică, reparatorie; rejalonarea ariei identității sfărâmate prin prelungirea la limită a memoriei (evocarea figurilor parentale, de întemeiere a proiectului identitar).

**3.1.** Textele aparținute celui dintâi tipar poetic nu sunt decât o juxtapunere nelimitată de secvențe autonome (capetele textuale sunt limite întâmplătoare care suspendă conținuturi proliferate la nesfârșit, peste granițele textului), secvențe identice ca mesaj (alternanța destructurare-reconstrucție), perfect înscrise în dinamica repetitivă a variației pe aceeași temă. Întoarcerea Aceluiași, punct în care

poetica expresionistă este net diferențiată de cea suprarealistă (aceasta practică dezlegarea filată a conținuturilor, metamorfoza continuă a lor), constituie singurul factor de coeziune în texte, sintetizând conținuturile dezlegate într-o ecuație paradoxală (ceea ce se contura exploziv la suprafața textuală se colectează imploziv în plan de adâncime, prin intensificarea în exces a aceleiași unități tematicе). O identitate constrângătoare, implozivă (mereu *același*), în planul de adâncime al textului – o alteritate radicală (pură diseminare de diferențe, intervenție explozivă a unui de fiecare dată *altul*), la suprafața textuală, *același* și *altul* sunt monade care își scapă reciproc și perpetuu, într-o derivă halucinantă. Disoluția subiectului prin pierderea axului său central, eul, atrage după sine dizolvarea relației de specularitate față de celălalt (oglundirea în celălalt și construcția de sine după modelul acestei imagini în oglindă), de unde și deriva instalată între identitatea sufocantă, restrictivă, a lui *mereu același*, respectiv, alteritatea înstrăinată până la stranietate a lui *de fiecare dată altul*. Căderea Tatălui, prăbușirea discursului parental în genere (reprezentare obsesivă în expresionism) explică, de asemenea, derapajul identității și al alterității, întrucât, după J. Lacan<sup>14</sup>, acest terț simbolic are caracter normativ, reglând orice instabilitate survenită în fundamentarea echilibrului imaginar cu Celălalt.

Astfel, imaginea oglinzii ca instituire a dublului și destituire a oricărui reper de coerență și de identitate înrămează cele trei secțiuni ale poemului *Trei priviri într-un opal*<sup>18</sup>: „Privire-n opal: un sat încununat de viță uscată, / cu liniștea / Norilor cenușii, cu răcoarea galbenelor coline de piatră / Și a înseratelor izvoare: îngemănată oglindă / În rame de umbră și rocă vâscoasă”.

Aparent, o descriere peisagistă, imaginea dublului („îngemănată oglindă”) deține un avans simbolic, pe care textul îl va confirma, în direcția pierderii de real, a halucinației treptate, iar etanșeizarea în „rame de umbră și rocă vâscoasă” anunță bipolaritatea structurală a discursului liric supus clivajului între pietrificarea formei și desubstanțializarea conținutului. Un salt metaforic se produce o dată cu pătrunderea în acest cadru, imaginile metaforice autonomizându-se în *personae* dramatice, iar descriptivul ștergându-se treptat în favoarea dramaticului: „Drumul toamnei și crucile ei se cufundă în seară, / Pelerin cântând și pânzeturi pătate de sânge. / Așadar făptura solitarului cade pe gânduri / Și umblă, înger palid prin dumbrava pustie”. Subiectificarea obiectelor prin ridicarea lor la rang de *personae* este o practică recurentă a poeziei trakliene (și a celei expresioniste în genere), denunțând o strategie de remaniere a subiectului destructurat, după modelul psihotic al multiplicării eurilor și al halucinației (prin investirea obiectelor cu un eu propriu, se încearcă recuperarea adevăratului eu pierdut): „drumul toamnei și crucile ei se cufundă în seară”; „pelerin cântând și pânzeturi pătate de sânge”; „cea care plânge e-o picătură trandafirică de rouă”; „Nevasta moșneagului dansează în văluri și mazăgă albastră”; „Băieții visează aiurea în uscatele sălcii”; „Un sfânt pășește din negrele lui cicatrici”; „Scoicile de purpură se târâie din crustele sparte / Și scuipă sânge în tufa de spini, cenușie și aspră”; „Orbii presară tămâie pe răni puroiate / Veșminte de aur și purpură; psalmodieri și făclii”; „Un prostănac cu oase subțiri e-n fruntea dansului / De miez de noapte-al

*leproșilor*”etc. Nu o antropomorfizare (în linia romantismului) se realizează prin această procedură, un transfer de suflu uman asupra obiectelor dintr-un prea-plin sufletesc, ci este aici cazul unei simple investiții cu statut de actant, identitate formală constituită mecanic pe fondul unui vid sufletesc; în aria aceeași identități formale (o aspirație către identitate și o erupție în forme-surogat ale acesteia) se înscriu și aparițiile personajelor generice, precum „*un sfânt*”, „*nevasta moșneagului*”, „*băieții*”, „*un prostănac*” etc. Aceste *personae* (măști ale actorilor în teatrul antic) sunt palide figuri fără identitate, cadre antropologice evacuate de orice conținut, roluri sociale abstracte, neîncarnate individual; pe de o parte, generalitatea tiparului rămâne suspendată în vid, generând efectele unei ordini mecanice, pe de altă parte, concretitudinea lucrurilor își iese din matcă, autonomizându-le și conferindu-le forță de acțiune sub impulsul unei densități de substanță extreme. Corelativ, așadar, cu reificarea umanului, se produce subiectificarea, și nu subiectivarea, obiectualului („*băieții*”, „*nevasta moșneagului*”, „*scoicile de purpură se târâie din crustele sparte*”); golirea subiectului aflat în criză repercutează prin suprainvestirea obiectului în direcția unui proiect egologic (dotarea obiectelor cu euri proprii), dezechilibru reflectat în bipolaritatea esteticii expresioniste prin ecuații ca „*abstracție-intropatie*”, „*scolastica și mistica*” (Worringer), înghețarea formei și saturarea conținutului. Pierderea centralității declanșează glisarea haotică, pe meandrele unui discurs configurat din condensări și dezlegări bruște, a centrului deghizat în mereu alți actori – pure emergente pe scena discursivă, cu funcție ordonatoare. Discursul se coagulează și se fluidizează perpetuu, se recentrează succesiv în jurul unor actanți al căror unic rol este să încarneze un mesaj latent, o tematică de profunzime agasant de aceeași, de la primul la ultimul vers: „*Din cavou osemintele se înalță sure și putrede. / Nevasta moșneagului dansează în văluri și mazăgă / albastră, / Părul țepăn de murdărie e plin de lacrimi negre, / Băieții visează aiurea în uscatele plete de sălcii/Și de lepră frunțile lor sunt aspre și sterpe. // Prin bolta ferestrei cade o seară lină și caldă. / Un sfânt pășește din negrele lui cicatrici. / Scoicile de purpură se târâie din crustele sparte/Și scuipe sânge în tufa de spini, cenușie și aspră. // Orbii presară tămâie pe răni puroiate. / Veșminte de aur și purpură; psalmodieri și făclii, / Și fetele, asemenea otrăvii încolăcindu-l pe Domnul. / Ceară țepănă, siluete pășesc prin jăratice și fum. // Un prostănac cu oase subțiri e-n fruntea dansului / De miez de noapte-al leproșilor. / Grădini ale aventurilor / Stranii; mistuire; grimase de flori, râsete; monstru / Și constelație rotitoare în neagra tufă de spini*”.

Degradarea, destructurarea, ruptura, moartea configurează nucleul tematic al acestui segment, *rolul* jucat succesiv de actori proveniți din zone paradoxale ale mundanului, omogenizând umanul și obiectualul („*osemintele*” / „*nevasta moșneagului*” / „*băieții*” / „*un sfânt*” / „*scoicile*” / „*orbii*” / „*veșminte*” / „*psalmodieri și făclii*” / „*fetele*” / „*ceara țepănă*” etc.), omogenizând, de asemenea, realul, fantasmagoricul, halucinantul (de la imaginea aparent realistă a peisajului rustic, la reprezentări fantastice, precum „*Fionul suflă din beznă. Stau laolaltă cu satirii / Femeiuștile suple*”, sau la reprezentările halucinante ale

obiectelor subiectificate, „*Scoicile de purpură se târâie*”. Delirul este singurul raport prin care elementele evocate intră în „constelația rotitoare a textului”, starea delirantă fiind enunțată direct ca „visare” („*Băieții visează aiurea*”; „*Visarea vieții în colibele din fața pădurilor*”); în absența unui fir logic „narativ” (a unei progresii semantice) desfășurarea simultană de scenarii se precipită până la dezmembrarea finală într-un delir esențializat (enumerarea concludivă a principalilor atomi de sens: „*Grădini ale aventurilor / Stranii; mistuire; grimase de flori, râsete; monstru / Și constelație rotitoare în neagra tufă de spini*”). Efort ultim de sintetizare și de conversie către *același* a unei alterități afazice, strategia această finală a sfărâmării implozive a textului face transparent eșecul încercării de autocentrare a subiectivității entropice, autofage. O singură urmă de coerență (a subiectului destructurat și a textului sfărâmat) persistă în conglomeratul scenariilor mistuirii continue: „*făptura solitarului*”, umbră desubstanțializată, dar integrată în contur, metaforă a subiectului eviscerat, căutându-și un centru de greutate (un corp al său – căderea solitarului „*pe gânduri*” îi reflectă schizoidia, incapacitatea autocentrării. Tensiunea transgresării stării de diviziune degenerază în rătăcire („*Așadar făptura solitarului cade pe gânduri / Și umblă, înger palid, prin dumbrava pustie*”), și tot traiectul intenționat îmbracă forma deghizată a unui transfer metaforic (în sens psihanalitic, a unui mecanism de reglare a raporturilor tulburate cu sine). De aici (de la trauma originară a pierderii de sine) derivă și structura repetitivă a tuturor scenariilor ori reprezentărilor metaforice cu caracter reparator, respectiv sucombarea lor în dinamica ciclotimică destrucție-reînviere: „*Nebunia lor sempodobește cu crini, întunecat și frumos, / Și înalță brațele spre altarul de aur al Domnului*”.

După o schemă similară se structurează și celelalte texte trakliene aparținente tiparului poetic circumscris prin metaforizarea insistentă a eului melancolic pierdut, prin încarnarea sa în *măști*, figuri, figurații cu potențial de transfer al crizei identitare, capabile așadar să dea formă necunoscutei cu caracter traumatic (să închipuie marele absent, Eul). *Trompete, Piere, Șoapte, după-amiaza, Pribeagul* etc. sunt texte care, ca și *Trei priviri într-un opal*, ilustrează cu precădere modelul acesta poetic, ale cărui articulații de bază se configurează pe trei segmente (poziționarea subiectului enunțării, repercusiunile la nivel discursiv ale unei astfel de poziționări și rezultanta procesului în care este angrenat subiectul).

**3.1.1.** Abstragerea subiectului din *real* (dezimplicarea sa totală din materia textuală, astfel încât aceasta pare că se organizează la rece, în absența oricăror mărci subiective ale reflexiei ori sensibilității) constituie una din trăsăturile fundamentale ale modelului, evacuând polul enunțării (și, implicit, pe cel al receptării), respectiv, creând efectul de suspendare (de-fundamentare) a întregului text. O stare de deficiență, de privațiune interioară și identitară se instituie prin această retragere, fond de vacuitate pe care exterioritatea năvălește dezorganizat, fragmentar, însă cu o indestructibilă fortitudine, camuflând absența originară printr-o prezență suficientă sieși, saturată, opacă. Absența și prezența, golul și plinul subîntind dinamica textuală într-un joc al deghizării destabilizator, derutant,

balansând optica între un plan de suprafață a cărui miză este totala vizibilitate (aspectul său de stenogramă îl face să se impună protuberant privirii receptoare, să impregneze câmpul vizual chiar printr-un fel de violente) și un plan secund, al profunzimii difuze, sparte, zonă a absenței care se dă totuși privirii printre faliile suprafeței; prezența tare constrânge privirea (reifică, încremenește), determinând-o la refugiu, absența o dispersează, determinând-o la căutarea de repere și ancore – strategie textuală reprezentativă pentru dislocarea subiectului (liric). În acest interstițiu „joacă” fantasma unității (a identității instanței enunțatoare), reperabilă mai ales la nivelul simultaneității percepției: juxtapunerea nelimitată de conținuturi dezlegate semantic este însă apartenență la un *centru vizionant* activ, figură care orientează discret jocul deconcertant de forme, conferindu-i sens; de condiție ambivalentă, figura unificatoare suportă un sens dublu, acela al *originii* de la care s-a desprins, pulverizându-se textul, respectiv acela al stării ideale către care tinde, reordonându-se, acesta (o mișcare imanentă de transgresiune a stării de alienare și de diviziune se conturează așadar la acest nivel).

Particularitatea situației poetice trakliene, a destructurării subiectului liric, o constituie *melancolia*: dobândind trăsături ale sindromului melancolic, poetica trakliană se structurează monocord, prin figurații ale unei căderi nesfârșite (text după text reia scenariul căderii pure, al „*actului de a lăsa să cadă*”, după cum îl numește Lacan). Cu o recurență care o semnalează drept fundament al acestei disoluții continue, „melancolia” (bază de diagnoză a subiectului liric „bolnav”) apare direct enunțată în unele texte (fapt care trădează efortul transgresării bolii prin autodiagnosticare): „*Mereu și mereu revii tu, melancolie, / O, blândețe a sufletului singuratic. / Se pornește stingerea unei zile de aur.*” (Într-un vechi album); „*Eleșteul sub sălcii/ Se umple de ciumatele suspine ale melancoliei*” (Cântec de mătănie)<sup>19</sup>; „*Armonios răsună pasul și melancolia în soarele / de purpură*” (Seara)<sup>20</sup>; „*În seară, semințe și umbrele de aur ale melancoliei*” (An)<sup>21</sup>; „*Soră a vijelioasei melancoliei, / Privește, o luntre înspăimântată se scufundă / Sub stele, / Fața tăcută a nopții*” (Tânguire)<sup>22</sup>.

Izotope cu melancolia sunt „*doliul*”, „*nebulia*”, „*tristețea*”, enunțate ca aproximări diagnostice: „*Și se clatină tânguitoarea întruchipare / A mamei prin singuratica pădure, / A acestui doliu mut*”(Fonul)<sup>23</sup>; „*Steaguri de purpură se prăbușesc prin doliul arțarului, / Călăreț de-a lungul câmpurilor de secară, mori pustii // [...] Năluci de dans se ridică din zidul cernit ; / Steaguri de purpură, râsete, nebunie, trompete*”(Trompete)<sup>24</sup>; „*Disperare, noapte în creierii triști: aici / Umbra Evei, goană și bani înroșiți*” (Omenire)<sup>25</sup>; „*[...] preoți palizi, călugării voluptății, / Nebunia lor se-mpodobește cu crini, întunecat/ și frumos*” (Trei priviri într-un opal); „*Umbre pe tapete galbene; în oglinzi mohorâte / Se boltește tristețea de ivoriu a mâinilor noastre*” (Cântec de mătănie); „*Fruntea visează culorile Domnului, / Sunt aripile blajine ale nebuniei. / Umbre se rotesc pe colina / Tivită cu descompunere neagră*” (Șoapte, după-amiaza)<sup>26</sup>.

Vidat de sine (evacuat de propriul eu), subiectul își camuflează aparițiile sub diverse măști antropomorfe cu acoperire conceptuală în aria subiectivității, fie apelând la forma evazivă a „*sufletului*”, fie prin *fragmentarea sinecdotică a*

corporalității (fragmentul substituent cel mai frecvent este „capul”), fie prin figuri metaforice care-i traduc cel mai bine condiția, precum aceea a „solitarului” (cu variantele: „pribeagul”, „străinul”): „O, cât de neagră e noaptea asta! O flacără purpurie / S-a stins în gura mea. Pier în tăcere / Acordurile singuratice ale sufletului înfricoșat . / Lasă , / Dacă, amețit de vin, capul se prăbușește în șanț.”; „Sufletul cântă moartea, destrămarea verde a cărnii” (Celui mort de timpuriu)<sup>27</sup>; „Noapte și spaimă a pădurilor scufundate/ Și a dogorătoarei pustietăți a animalului; Potolite, vînturile sufletului” (Șapte cântece ale morții)<sup>28</sup>; „Adânc respiră în somn sufletul apăsător” (Fonul); „Albastra primăvară, sufletul o amuțește” (În întuneric)<sup>29</sup>; „An de an capul se înclină mai adânc” (Într-un vechi album); „Fruntea visează culorile Domnului” (Șoapte, după-amiază); „Așadar, făptura solitarului cade pe gânduri / Și umblă, înger palid, prin dumbrava pustie”(Trei priviri într-un opal); „O, pădurea ce ochii bruni și-i coboară domol, / Când din osoasele mâini ale solitarului / Se prăbușește purpura zilelor de extaz” (Cântece de mătăni); „La tâmpla solitarului / Se arată reflexul îngerului căzut”(Cântec de noapte); „Sfios înverzește și tâmpla solitarului” (În primăvară)<sup>30</sup>; „Mai strălucitor își ridică mâinile spre steaua sa / Străinul alb” (Șapte cântece ale morții); „Se reîntoarce pribeagul și rățește de-a lungul malului înverzit” (Pribegul)<sup>31</sup>; „Lângă zidul golaș / Solitarul pribegeste cu constelațiile sale” (În întuneric).

**3.1.2.** Dezintegrarea subiectului repercutează asupra structurilor discursive prin dezarticularea și juxtapunerea conținuturilor care, suspendate pe acest fond de dezorganizare sintactică, tind să se autonomizeze aleatoriu (autonomizări ale grupurilor nominale sau verbale sub forma unor emergente solitare în spațiul textual, autonomizări mecanice de gesturi, figuri, fragmente de reprezentări în derivă etc.). Procedeele sunt valabile pentru întreaga poetică traktiană (pentru discursul expresionist, în genere), traducând, prin aceste tăieturi ale lanțului discursiv, o dinamică subiectivă de criză: incapabil de o reală identificare, subiectul întreprinde raiduri brutale în obiect (având ca efect condensări extreme, suprainvestiri obiectuale halucinante) în speranța transcenderii crizei și a localizării de sine; căutându-și remediu, subiectul rămâne prins iremediabil în mișcări de intruziune în câmpul obiectual, urmate de sincope grave care tocmai medierea de sine o obstrucționează. Propagarea crizei este ireversibilă, textul (și traiectul subiectului liric) sfârșind într-un vertij în care sunt reluate concentrat principalele secvențe de mediere: „Steaguri de purpură, răsete, nebunie, trompete” (Trompete); „Grădini ale aventurilor / Stranii; mistuire; grimase de flori, răsete; monstru / Și constelație rotitoare în neagra tufă de spini” (Trei priviri într-un opal).

Reconstituirea traiectului subiectului liric semnalează decolări brutale dintr-un registru discursiv în altul, din regimul realului în cel al fantasticului; scenariile debutează aproape unanim prin inserția subiectului în cadre descriptive mimând normalitatea unei armonice (contemplative) poziționări între lucruri: „Sub sălcii tăiate, unde copiii smezi se joacă / Și frunzele gonesc, răsună trompete” (Trompete); „Soare de transparență și sfiiciune tomnatecă, / Iar fructele cad de pe



crengi. / Calmul sălășluiește în albastrele odăi / O lungă după-amiază” (Șoapte, după-amiază); „Deasupra eleșteului alb / Păsările sălbatice au plecat. / Seara, dinspre stelele noastre bate un vânt/de gheață.” (Pieire)<sup>32</sup>; „Întotdeauna se reazimă noaptea albă de colină / Unde plopul se înalță în sunete argintii, // Unde-s pietre și stele” (Pribeagul); „Privire-n opal: un sat încununat de viță uscată, / cu liniștea / Norilor cenușii, cu răcoarea galbenelor coline de piatră / Și a înseratelor izvoare” (Trei priviri într-un opal). Fantasticul irumpe apoi, denunțând camuflajul cadrului inițial (naturist) prin intruziuni violente ale unor forme de imaginație delirante, stranii, vedenii complet derealizate, ca și cum fondul traumatic latent s-ar revărsa halucinant într-o succesiune nelimitată de scenarii, încarnate printr-un catalog complex de figuri ale Eului, de la obiecte-actanți, la personaje fabuloase. Fantasticul traklian se încarcă însă de conotațiile fantasmaticului în sens psihanalitic (plan situat la intersecția realului, imaginarului și a simbolicului ca o punte de transferuri între acestea); plonjonul în acest plan fantasmatic este deci simptomatic pentru tentativa reparatorie a subiectului destructurat.

**3.1.3.** Eșecul tentativei recuperatorii, întreprinse prin complicate mecanisme de metaforizare și transfer, constituie rezultanta unui atare demers; aceasta transpare, finalmente, din închiderea persecutivă, maniacală, a dinamicii textuale: secvențele finale închid circular textul, săvârșind retroproiecția subiectului într-o ciclotimie imposibil de transgresat. Dezvoltarea stărilor depresiv-euforice una din alta, într-o oscilație fără ieșire, este focalizată direct în unele texte: „Ușor se lasă fâșia nopții albe, // Preface în vise de purpură durerea și caznele / Pietroasei vieți, / Ca niciodată ghimpele să nu se desprindă de trupul putregăios” (Fonul); „Declin în camera de piatră; sub bătrânii chiparoși / Imaginile nocturne ala lacrimilor s-au adunat/în izvor; / Ochi de aur al începutului, întunecată răbdare / a sfârșitului.” (An). Întoarcerea aceluiași simptome ale crizei, pe care subiectul încercase să o transgreseze, este marca cea mai clară a eșecului.

**3.2.** Alternanța stărilor crepuscular-euforice se propagă vertiginos și în cadre peisagiste (seria textelor structurate ca libere proiecții naturiste), investind dual elementele acestor compoziții abstrase din orice dinamică subiectivă, aparent protejate, deci, de contagiunea cu subiectivitatea grav dezechilibrată (bolnavă).

Dezimplicate subiectiv, textele acestea se structurează monoton și armonic, calmul și liniștea (o pauză în drama recuperării de sine) instituind starea generică, fundalul pe care se derulează succesiv micro-scenarii armonice (înfiripări idilice, secvențe pastorale, rustice etc.); doar distribuția de semantisme destructiv-regeneratoare trădează subversiunea aceleiași dinamici ciclotimice: „Pași întunecați scuturau zăpada ușor, / În umbra copacului / Îndrăgostiții ridică învăpăiatele pleoape. // Mohorâtelor strigăte ale corăbierilor/ Mereu le urmează steaua și noaptea; / Și vâslele bat în ritmuri domoale. // Lângă ziduri căzute-n ruină/ Curând înfloresc viorelele. / Sfios înverzește și tâmpla solitarului.” (În primăvară). „Solitarul”, actorul cu o recurență covârșitoare în scenariile poetice trakliene, masca cea mai adecvată pentru prezentificarea subiectului destructurat,

oferă principalul indiciu că și această serie de scenarii naturiste degrevate de dramatism este, de fapt, asistată din umbră, că subiectul căzut într-o solitudine melancolică radicală așteaptă un efect terapeutic, o vindecare. De altfel, transferul stărilor crepuscular-reviviscente la nivel obiectual se înscrie în linia eforturilor de transcendere a crizei, comutând subiectul din aria interiorității dezintegrate fantasmatic în aria unei exteriorități benefice (cu virtuți reparatorii). Plonjonul în natură urmează traiectoria duală, a alternanței imaginilor conotate cu semantisme ale declinului și regenerării, conform unui model simetric de structurare a textului: primul vers al fiecărei strofe reconstituie declinul și dezintegrarea, ca stări generalizate, emergente în text prin investirea lor discretă în obiectele focalizate („pași întunecați”, „mohorâtele strigăte ale corăbierilor”, „ziduri căzute-n ruină”); următoarele versuri surprind răsturnarea stărilor negative în stări pozitive, transformarea dinamicii regresive într-o dinamică progresivă, a renașterii de după doliu („În umbra copacului / îndrăgostiții ridică învâpăiatele pleoape”; „Mereu le urmează steaua și noaptea / Și vâslele bat în ritmuri domoale”; „Curând înfloresc viorelele”).

Criza în dimensiunea sa bifacială (originar, criză a subiectului) este tematizată implicit (ca stare implicată în elemente ale naturii), textul (prin structura sa duală) oferind vizionării mecanismul în sine al crizei (doar figura „solitarului” menține subteran relația cu subiectul); criza, principiu generator al poeziei trakliene, se propagă așadar în gol (sub masca unor inocente cadre naturale), se autodesemnează ca o dereglare acută imposibil de transgresat, nici chiar prin această strategie a curei obiectual-peisagiste.

Uneori, caracterele pozitiv-regeneratoare se distribuie slab, se estompează copleșite de dinamica regresivă în care „peisajul” se absoarbe iremediabil: „*Seară de septembrie; măhnite răsună / chemările întunecate ale ciobanilor / Prin satul învăluit în amurg; în fierărie / scânteiază focul. / Un cal negru se arcuiește sălbatec; bucele / de hiacint ale servitoarei / Freamătă să înfașce văpaia nărilor sale de purpură. / Ușor se stinge la marginea pădurii mugetul ciutei / Iar florile galbene ale toamnei / Se închină mute peste fața albastră a eleșteului. / Un copac s-a mistuit în roșie flacără; / cu chipuri întunecate fâlfâie liliicii.*” (Peisaj)<sup>33</sup>. Doar ideea unui cadru domestic și suprafețele pastelate sunt colportoare ale unor valențe pozitiv-regeneratoare; fardarea formei, supraîncărcarea ornamentală („buclele de hiacint ale servitoarei”; „văpaia nărilor sale de purpură”, „florile galbene ale toamnei”; „fața albastră a eleșteului”; „roșie flacără” etc.) activează ca o falsă forță de opoziție la mișcarea general descendentă.

Secționarea textului pe jumătate (*Seara*), în funcție de distribuția semantismelor regresiv-reviviscente, este o altă practică de radiografiere a crizei, trădând neputința depășirii efective a stării de diviziune și inconsistență (versantul pozitiv al textului rămâne suspendat, un strigăt de inițiere discontinuu): „*Galbenă încă-i iarba, cenușie și neagră pădurea: / Dar seara se luminează un verziș. / Din munți pârâul vine rece și limpede, / Răsună-n ascunziș de stânci; la fel răsună / Când beat îți miști picioarele; sălbatecă / hoinăreală / În albastru; și desfătatele strigăte ale păsărilor.*” – plonjonul în această elementaritate luminoasă, benefică

trece în formele amplificate ale euforiei, extazului, „beției”; cea de-a doua secțiune a textului induce, într-o alunecare la fel de liberă, semantismele căderii, culminând cu enunțarea unui cadru diagnostic melancolia: „*Cea atât de sumbră acum, mai adânc își închină / Fruntea peste apa albăstrie, suav femeiască. / Din nou asfințind în verde rămuriș de seară. / Armonios răsună pasul și melancolia în soarele / de purpură.*”

„Armonia”, liniștea, calmul sunt așadar, nu atât constante autentice ale acestor texte trakliene, stări instituite în ordinea firească a unei dinamici neoromantice a naturii, cât, mai cu seamă, văluri împrumutate din ordinea naturii pentru camuflarea dezechilibrelor grave din ordinea umanului (subiectivitatea dezorganizată, haotică), toposuri introduse strategic pentru dizolvarea crizei, remedii. Este genul de liniște care acoperă, șterge, dizolvă, iar degenerarea ei în *pierdere* sau *rătăcire* îi confirmă valențele (terapeutice) de camuflaj sau disoluție impusă a unor stări contrare insolubile; ambiguitatea acestor semantisme, oscilațiile și metamorfozele unora în altele, este evidentă într-un text precum *Toamna singuraticului*<sup>34</sup> : „*Toamna întunecată revine plină de rod și belșug. / Ofilită strălucire a frumoașelor zile de vară. / [...]Strugurii-s acum tescuiți, liniștea blândă / Umplută cu răspuns domol la întunecoasele-ntrebări. // Și aici și acolo o cruce pe colina pustie; / În pădurea roșie se pierde o turmă. / Norul pribegeste peste oglinzile iazului; / Se odihnește făptura țaranului pașnică. / [...]Murmură trestia; dă năvală o spaimă osoasă / Când roua picură neagră de pe golașele sălcii.*” (s.n.)

**3.3.** Raportarea la figurile parentale și la discursul biblic fondator, camuflarea identității individuale sub spectrul unei identități colective (umanitatea, Omul) constituie o strategie extremă în mega-scenariul medierii de sine (scenariu paradigmatic pentru întreaga poetică trakliană). Destructurarea identității în reprezentări fantasmatică și efortul obiectivării, plonjonul în reprezentări peisagiste aparent armonice – două tipare articulate ca practici mediatore pentru reinvestirea eului melancolic pierdut, ambele eșuate – trimite subiectul în planul reorganizării sale originare (al rejalonării de sine prin apelul la figuri întemeietoare). Evocarea scenariului originar al „nașterii omului” are funcție ritualică, reîntemeierea de sine trecând așadar prin figura paradigmatică a „omului”, identitatea individuală reînnodându-se prin apelul la acest liant colectiv: „*O, nașterea omului. Sub temei de stâncă / Apa albastră vâjâie nocturn, / Suspinând, îngerul prăbușit își zărește imaginea, // O paloare se trezește în odaia înăbușitoare. / Îndoită, luna / Iluminează ochii bătrânei împietrite. // vaerul, strigătele facerii! Cu aripi negre / Noaptea atinge tâmplesle băiatului; / Zăpada, care cade domol din nor de purpură.*” (*Naștere*)<sup>35</sup>.

Identitatea generică („omul”, „umanitatea”) reprezintă un ultim stadiu al regresiei subiectului dincolo de limitele istoriei personale și, totodată, ultimul reper restructurant (dincolo de acest punct al regresiei nu mai există nimic, fapt pentru care de aici se așteaptă re poziționarea subiectului liric și restructurarea sa): „*O, putregăită făptură a omului: făurită din metale reci, / Noapte și spaimă a*

*pădurilor scufundate / Și-a dogorătoarei pustietăți a animalului; / Potolite, vânturile sufletului.*” (*Șapte cântece ale morții*); „*Somn și moarte, vulturii sumbri / Vuiesc întreaga noapte în jurul acestui cap. / Imaginea de aur a omului / S-o înghită cu valu-i de gheață / Eternitatea. Trupul de purpură / Se sparge de fioroasele recișuri / Și se tânguie glasul întunecat / Deasupra mării.*” (*Tânguire*)<sup>36</sup>; „*Dar în vizuina întunecată / O umanitate mai tăcută sângerează în liniște, / Modelează din metale vârtoase creștetul / care se eliberează.*” (*Celor amuțiți*)<sup>37</sup>.

Discursul și figurația biblică, limită a istoriei umanității, sunt apelate uneori ca pure prezențe enunțate prin juxtapunere, borne de hotar într-o mișcare de descentrare și prăbușire continuă: „*Omenire postată în fața gurilor de foc, / Un ropot de tobe, sumbrele frunți de războinici, / Pași prin neguri de sânge; răsună fierul negru; / Disperare, noapte în creierii triști: aici / Umbra Evei, goană și bani înroșiți. / Cina cea de Taină, nori spintecați de lumină. / În pâine și vin sălășluiește o blajină tăcere. / Doisprezece sunt cei adunați împreună. / Sub crengi de măslin noaptea ei tipă în somn; / Sfântul Toma pogoară mâna pe rană.*” (*Omenire*)

Decompoziția subiectului atinge limita umanității, decompoziția umanității atinge limita întemeierii mitice, plan ultim al proiectului identitar, populat cu simple subzistențe măcinate de sfâșiere („*aici / Umbra Evei*”, „*Cina cea de taină*”, „*cei doisprezece apostoli*”, „*Sfântul Toma*”).

Toate figurile unui discurs fondator, preexistent venirii subiectului în lume, roiesc în derivă în amplul poem *Occident*<sup>38</sup>, jalonând și rejalonând perpetuu aria unei identități disoluate; tatăl, mama, fratele, sora, copilul, omul, străinul configurează tabloul complet al rolurilor de originare, reperate prin care identitatea se instituie: „*Se stinge stirpea tatălui*”; „*Și răsună / Albastrele izvoare în beznă, / Ca să vină pe lume / O blândețe, copilul.*”; „*O, făptura băiatului, / Alcătuită din lacrimi de cristal / Și din umbre nopțatice*”; „*La răscrucea drumului / Umbrele se desprind domol de străin*”; „*Sprijinit de colină fratele, / Străinul, / Cel de oameni părăsit, lui îi cad / Pleoapele umede / În negrăita tristețe.*”; „*Un băiat cu pieptul fărâmat / Se stinge, cântec în noapte.*”; „*Ori lasă-l să pășească în casa de piatră / Capul aplecându-și / În umbrele pline de mâhnire ale mamei*”; „*Un înger atinge / Obrajii de cristal ai unei fete, / Părul ei blond / Împovărat de lacrimile Surorii*”; „*Și curând încetează / Hoinăreala omului, / Căvenita răbdare.*”; „*În câmpul de grâne, unde o cruce se înalță mută / Celui care privește / În suspine / Îi apare umbra și trecerea.*” (*Occident*).

## NOTE

<sup>1</sup> Theodor Daubler, „Noua concepție – Expresionism”, in *Semnal teatral*, 1997-1998, p. 19.

<sup>2</sup> Ibidem, p. 19.

<sup>3</sup> Jean-Michel Gliksohn, *L'expressionisme littéraire*, Paris, Presses Universitaires de France, 1990.

<sup>4</sup> Gottfried Benn, „Tânărul Hebbel”, in Petre Stoica, *Poeți ai expresionismului*, București, Editura Albatros, 1971, p. 272.

<sup>5</sup> Wilhelm Worringer, *Abstracție și intropatie*, București, Editura Univers, 1970.

<sup>6</sup> Gottfried Benn, *Icar*, Ibidem, p. 279.

<sup>7</sup> Ibidem, *Cariatidă*, p. 275.

<sup>8</sup> Georg Trakl, „Într-un vechi album”, in Petre Stoica, *Poeți ai expresionismului*, București, Editura Albatros, 1971, p. 198.

<sup>9</sup> Raymond Klibansky, Erwin Panovsky, Fritz Saxl, *Saturn și melancolia*, Iași, Editura Polirom, 2002.

<sup>10</sup> *Ibidem*, p. 271.

<sup>11</sup> Jaques Lacan, in Leonard Gavriliu, *Dicționar de psihanaliză*, București, Editura Univers Enciclopedic, 1997, p. 220.

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 221.

<sup>13</sup> *Ibidem*, p. 297

<sup>14</sup> Georg Trakl, *Ibidem*, p. 198.

<sup>15</sup> *Ibidem*, p. 209.

<sup>16</sup> Sigmund Freud, *apud* Leonard Gavriliu, *Ibidem*, p. 327.

<sup>17</sup> Georg Trakl, *Ibidem*, p. 204.

<sup>18</sup> *Ibidem*, p. 201.

<sup>19</sup> *Ibidem*, p. 206.

<sup>20</sup> *Ibidem*, p. 218.

<sup>21</sup> *Ibidem*, p. 238.

<sup>22</sup> *Ibidem*, p. 256.

<sup>23</sup> *Ibidem*, p. 235.

<sup>24</sup> *Ibidem*, p. 199.

<sup>25</sup> *Ibidem*, p. 200.

<sup>26</sup> *Ibidem*, p. 210.

<sup>27</sup> *Ibidem*, p. 226.

<sup>28</sup> *Ibidem*, p. 230.

<sup>29</sup> *Ibidem*, p. 237.

<sup>30</sup> *Ibidem*, p. 216.

<sup>31</sup> *Ibidem*, p. 233.

<sup>32</sup> *Ibidem*, p. 212.

<sup>33</sup> *Ibidem*, p. 217.

<sup>34</sup> *Ibidem*, p. 219.

<sup>35</sup> *Ibidem*, p. 228.

<sup>36</sup> *Ibidem*, p. 256.

<sup>37</sup> *Ibidem*, p. 225..

<sup>38</sup> *Ibidem*, p. 240

## BIBLIOGRAFIE

Benveniste Emil, *Probleme de lingvistică generală*, București, Editura Universitas, 2000.

Gavriliu Leonard, *Dicționar de psihanaliză*, București, Editura Univers Enciclopedic, 1997.

Gliksohn Jean-Michel, *L'expressionnisme littéraire*, Paris, Presses Universitaires de France, 1990.

Kerbrat-Orecchioni Catherine, *De la subjectivité dans le langage*, Paris, Armand Colin, 1999.

Klibansky, Raymond, Panosky, Erwin, Saxl, Fritz, *Saturn și melancolia*, Iași, Editura Polirom, 2002.

Palmier, Jean-Michel, *L'expressionnisme et les arts*, Paris, Payot, 1998.

Stoica, Petre, *Poeți ai expresionismului*, București, Editura Albatros, 1971.

## RÉSUMÉ

L'affaissement mélancolique de l'*ego* constitue l'acte déclencheur de la crise de l'identité dans la poétique de Georg Trakl. Dans cette étude on a essayé déceler trois stratégies subsidiaires de remédier la crise : la présentation de l'*ego* absent (tombé mélancoliquement du texte) par des scénarios et des masques métaphoriques ; le transfert des symptômes de la crise envers les cadres naturistes ; l'accrochage des figures fondateurs pour l'identité (la mère, le père, Eve, etc.).

## The Imperfective Paradox – an Ongoing Debate

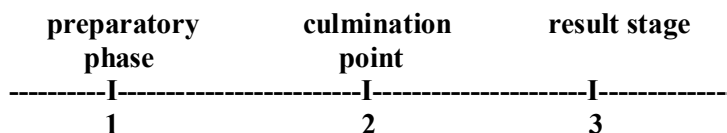
Alina GAȘPAR

This paper concentrates on the progressive aspect and the Imperfective Paradox. The aim of the paper is to present different solutions to the imperfective paradox, taking into account the two different perspectives: on the one hand, the progressive as an *intensional operator* (Dowty (1979), Landman, (1992)), and on the other hand, the progressive as an *extensional operator* (Parson (1989), Kearns (1991)).

Both Lexical and Grammatical Aspect are related with the Imperfective Paradox which is about the difference between telic and atelic predicates.

In what *lexical aspect* is concerned, I adopted Vendler's four-way classification: *Accomplishments* are bounded/telic predicates, in that they describe an event as of the culminating kind, so that the event finishes with the natural culmination and does not continue after it. *Achievements* are also bounded/telic predicates as they describe transitional events which are themselves natural bounds. They are predicates of momentary events of transition or are punctual. *Activities/processes*, on the other hand, are durative events with no inherent bounds (= atelic). They are also homogenous and dynamic. *States* are not inherently bounded (= atelic), have no natural goal or outcome and are homogeneous.

Kamp and Reyle (1993) came with a structural schemata about the semantic features talked about so far. The phrasal structure that Kamp and Reyle propose is the following:



According to this structure, accomplishments include phase one as well as phase two, while *Achievements* lack duration, as in this case the preparatory phase seems to have been suppressed, the stress falling on the *culmination point*. This is why they are also called *punctual* or *instantaneous* events, the phase leading up to the culmination point not being part of the event. *Stative verbs* and *activities* lack a culmination point. States hold over an interval of time with no change from a period to another. *Activities* resemble states in that they are homogeneous and lack culmination points, but they are dynamic just like achievements and accomplishments. When they are uncomplemented, activity verbs lack a natural culmination point.

*Grammatical aspect* has given the perfect/progressive distinction in English. Contrary to the perfective perspective which enables us to see the completed event

as a whole, the imperfective offers a perspective from the inside since the event is seen in its progress. If the imperfective viewpoint appears only with state sentences and the progressive (a stativizing device) as both of them introduce unbounded situations and have the sub-interval property, the perfective point of view can be analyzed with all situation types, including states, in which case, the state is ongoing.

*The Semantics of the Progressive* is mainly concerned with the imperfective paradox, and the different solutions that have been offered to this. *The Imperfective Paradox* concerns the existence of an entailment from a progressive to the corresponding simple past sentence for atelic predicates and the lack of such entailment for telic predicates: i.e. *Mary was running* entails that *Mary ran*, but *Mary was crossing the street* does not entail *Mary crossed the street*. In this formulation, the Imperfective Paradox revolves around the lack of completion entailments in progressive sentences with telic predicates.<sup>1</sup>

We will further look at *the progressive as an intensional operator*. First of all, **David Dowty** proposed (1979) that it is not required that the event should continue in the actual world, but in what he calls *inertia worlds* for the actual world, that is in a possible world that is exactly like the actual one up to the relevant interval. But in the real world, unexpected, surprising things may happen. So, inertia worlds claim that after that moment which separates them from the real situation, these surprising things do not happen. More than that, an ‘inertia world’ is defined in such a way as to suggest that the actual world itself is one of the inertia worlds. Dowty’s analysis of the progressive is as follows:

- (1) *Mary is building a house* is true in a world  $w$  at an interval  $I$  iff in every inertia world  $v$  for  $w$  at  $I$  this interval  $I$  is a subinterval of a larger interval where ‘*Mary build a house*’ is true.

Thus, *Mary’s building of a house* is in progress at a period if this event will continue beyond that interval and be fully realized eventually in the inertias world.

When treating the imperfective paradox, Dowty (1979) makes the correct predictions about the differences between activities and accomplishments. For *activities* like ‘*Mary push a cart*’, he assumes a downward closure postulate:

- (2) If  $A$  is an activity and  $A$  is true at an interval  $i$  then  $A$  is true at every reasonably large subinterval of  $i^2$ .

*Accomplishments* like ‘*Mary draw a circle*’ consist semantically of two parts: the activity of drawing, which satisfies the activity postulate and the result phase, the circle which came into existence.

The result of the analysis is that the progressive, as an operation, is a relation between two events, or their corresponding interval: an event in progress and a corresponding complete event. The imperfective paradox tells us that the progressive can be true without the corresponding complete event being fully realized in our world. Thus, the complete event need not be an actual event.

If the semantics of the progressive makes reference to a complete event, or the interval at which it goes on, the imperfective paradox predicts that the progressive refers to possible, not necessarily actual events. Since expressions in



the scope of the progressive (especially the objects of transitive accomplishment verbs) refer to parts of such complete, not necessarily actual events, this means that the progressive is **intensional**.

*Landman (1992)* speaks about a relation of ‘*part-of and a relation of stage-of*’ (a stage-of an event is a special sort of part of that event). The assumption is that if an event is a complete accomplishment event (Mary’s building of a house), the result (the house being built) is part of that event. The reason for which stages, rather than just parts are needed is that we look at a certain event in a world and at its continuation until it stops in that world and the inclination might be to say, of the continuation of an event  $e$  that stops at a certain interval  $I$  in our world, that at  $I$  there is an event of which  $e$  is part. But that there is no event of which  $e$  is part that is realized in  $w$  at an interval extending beyond  $i$ . But this is not correct. Landman (1992) offers the following example in support of this claim: Hanni Schaft’s acts of resistance stopped when she was murdered before the end of the Second World War, they are part of the Second World War but it extends beyond them. The above suggestion would entail that her resistance acts did not stop. If we accept stages in our analysis, although we cannot say that when an event stops in a world, there is no bigger event of which it is part in that world, we can say that when it stops, there is no bigger event in the world of which it is a stage.

Secondly, Landman (1992) uses stages to give a version of Dowty’s (1979) activity postulate. As already indicated, the stages of  $e$  are in an important sense more like  $e$  than any arbitrary parts are. The assumption is that very often, stages will share certain characteristics with the event that they are a stage of:

Let  $f$  be an activity or accomplishment and  $e$  a stage of  $f$ ,  $e$  is a process stage of  $t$  if  $e$  has the same process characteristics as  $f$ .

This means that if  $f$  is a process of Mary running,  $e$  is also a process of Mary running, and that if  $f$  is an event of Mary running to the store,  $e$  is a process of Mary running. This postulate will allow us to deal with the activity part of the imperfective paradox.

Concerning the problems of modality, the present analysis correctly predicts that the object position (but not the subject position) of transitive verbs in the progressive is an intensional context.

‘God was creating a unicorn when He changes his mind’.

is true if some creation stage is going on in the real world and if we follow that stage through the real world up to the moment where God changes his mind, then go to the closest world where He doesn’t and follow Him there; then ultimately, a unicorn gets created in that world or some later world. This doesn’t entail that in the real world there is a unicorn that God was creating

As for interruptions such as ‘Mary was crossing the street when the truck hit her’, we follow Mary’s crossing in  $w$  until it stops because the truck hits her. We go to the closest world where her crossing continues. There, the truck doesn’t hit her. On the basis other usual skill of crossing she has a reasonable chance of getting in the real world as far as she gets in this world. In this world she manages to cross. In the case of ‘Mary was crossing the street when the first truck hit her’ we follow

Mary until the first truck hits her. We zap away the first truck and follow her in the closest world. *'If the first truck hadn't hit, the second truck would have'* tells us that Mary's crossing stops when the second truck hits her. When we zap away the second truck and continue it is still quite plausible that Mary had a good chance of getting in the real world as far as she gets after zapping away two trucks. So, she continues and gets to the other side.

The continuation branch seeks the middle ground between removing only the actual interrupter and removing all danger of interruptions: we remove the potential interrupters one at a time. If we can do that and still end up in a world which is a reasonable option and where the relevant event gets realized, the progressive is true.

On the other hand, we will look at *the progressive as an extensional operator* as seen by Parson (1989) and Kearns (1990).

**Parson (1989)** believed that the function of the progressive is not to relate a progressive event to a complete event, but in the case of accomplishments, to turn a complete event into an incomplete, progressive event, by stripping it of its culmination. On Parson's theory, the progressive does not involve any complete event since its function is to tell us about a certain event that it holds. The progressive does not create an intensional context. Contrary to the inertia worlds approach which focuses on the idea of what would be the case if present activities were to go on uninterrupted, the analysis proposed by Parsons considers a verb like 'cross' to be true of all crossings independently of whether they culminate. The rule for the progressive can be as follows:

If 'A' is an event verb, then 'be A-ing' is to be treated semantically as a state verb: otherwise, 'be A-ing' is to be treated the same way as 'A'.

Semantically, an event verb in the progressive requires to be treated as a *state*. So, it is not necessary, for the truth of the sentence that the event should **culminate** but that it merely **holds**. The proposed analysis is immune to the imperfective paradox since saying of an event that it holds at a given time does not imply that it culminates at that or any other time. On Parson's (1990) theory, the progressive does not involve any complete event and since its function is to tell of an actual event that it holds, does not create an intensional context.

The discussion will further try to establish whether the progressive creates an intensional context and whether it presents two events, one in progress and a complete possible one or simply an actual one in progress. Considering 7) and 8), Parsons disagrees with the idea that the semantics of the progressive involves a complete possible event:

- 1) Mary was building a house.
- 2) Mary was building a house that she would finish.

According to Dowty (1979) the progressive in 1) is a *modal operator* whose scope is 'Mary build a house'. The interpretation of the latter says that there is a complete house-building by Mary. Parsons assumes that this possible event involves a finished house. Thus, 1) expresses that there is a finished house-building under the scope of the progressive. The problem is that, on the reading where the

relative clause has scope under the progressive the interpretation of 2) is the same with that of 1). Since 2) has no such reading the interpretation of these two sentences does not involve a complete event as the interpretation of the scope of the progressive.

But the way, in which this argument was just stated, it doesn't correctly represent Dowty's (1979) claims. In his opinion, although the scope of the progressive in 1) involves a complete building of a house, we need not assume that this event requires the house to be finished. Hence, the scope of the progressive involves a complete building of a possibly unfinished house. The only requirement of an accomplishment event is that the result, what makes the event complete, is part of it. In a case like 1), the result is not that a house gets finished, but only that a house gets built, meaning that as a result of building, something has come into existence that we can call a house.

Parsons could modify this argument by restricting the interpretation of finished houses only as houses. Yet, even in such a situation 2) does not seem to have a reading equivalent to 1). Despite this conclusion, Parsons's (1979) argument does not show what it claims to show if we consider examples like the following:

3) Mary tried to find a unicorn.

4) Mary tried to find a unicorn that she would find.

Obviously, 'try' creates an intensional context and that its scope in 3) is (PRO) to find a unicorn. Any theory of relative clauses would predict a reading where the relative clause in 4) has scope under 'try'. 4) would be equivalent to 3) on that reading but no such reading is available for 4).

Consequently it is not correct to treat the non-existence of this reading as evidence that the progressive is not an intensional operator or that its scope in 1) is not the accomplishment sentence. It seems plausible to assume that we needn't use a relative clause if it's vacuous and the intended meaning can be expressed less confusingly without it.

If we allow incomplete actual houses as actual houses, than examples like 1) are extensional, as they make reference to an actual house. The intensionality of the progressive could be supported by the existence of extensional accomplishment verbs for which the progressive 'Mary was V-ing a P' can be true without there actually being an actual P, complete or not that Mary was V-ing. In this case the context is an intensional one and since the verb in itself is extensional, the intensionality can be attributed to the progressive. The examples like 'building a house' offered by Parsons (1990) describe a gradual process of creation that would luckily end up in a complete object. Thus, the building of the house consists of all the stages at which the action is in progress, and we are obviously dealing with an incomplete object during these stages. But gradualness is not a necessary aspect of processes of creation, as at the end of such a process made up of several stages, the object comes into existence at a flash. In the following sentence:

5) God was creating a unicorn when He changed his mind.

we can say that the unicorn could have come into being in a flash, at the end of a preparatory phase if the process hadn't been interrupted. If we were to claim that

‘was creating’ in 5) is not intensional, we would have to look for uncreated unicorns in the world of actual objects. Since ‘create’ in itself is not an intensional verb this character must come from the progressive.

As a final remark we can say that the intensionality of the progressive is not inconsistent with the fact that in many cases this intensionality will not show up. Hence, in Dowty’s (1979) analysis we evaluate the scope of the progressive in an inertia world, rather than in the real one. In the case of the accomplishments, as already suggested, the progressive, as a result of its intensional character, relates an actual event in progress to a complete, possibly non-actual event (the accomplishment event).

**Kearns** adopts the view proposed by Vlach (1981), Parson (1990) and Higginbotham (1990) and suggested by Bennett and Partee in a later note to their 1978 paper.

Kearns finds another solution<sup>3</sup>: possible worlds (or *counterfactual situations*), including I-worlds, are given by *the descriptive conditions* we associate with them. Kearns starts from the fact that descriptions “in which the natural course of events takes place” are too broad, and that “the natural course of events” must be relativised to the event described by the progressive predicate. Kearns notes that problems with characterizations of I-worlds are easily detected because we know exactly what result we want to achieve with the notion of I-worlds. In the following examples:

(6) a. Jones is beating Muhammed Ali.

b. Jones is writing a symphony.

c. Jones is reciting the Real Estate Guide while standing on a sheet of very thin ice.

if the Jones of (6a) is slightly-built middle-aged amateur boxer, the natural or expected outcome of the event now in progress is that Jones will very shortly be out for the count. If the Jones of (6b) is a 92-year-old composer in frail health, the expected outcome, no doubt expected by Jones himself, is that he will die before he finishes his symphony. In (6c), the natural expected outcome, if Jones weighs 250 pounds, is that he will fall through the ice before he finishes his recitation. These examples resemble the crossing street example, except that here the lack of completion is natural or expected according to our intuitions about the event itself.

Kearns stresses the idea that the reason we can see that I-worlds for examples in (6) are not well described as those in which the event unfolds naturally is that we already know what does happen in I-worlds. We are in no doubt that the I-worlds for the examples in (6) are worlds in which the sentence in (7) are true at a specified time. This is the result that definitions of I-worlds are supposed to yield.

(7) a. Jones beats Muhammed Ali.

b. Jones writes a symphony.

c. Jones recites the Real Estate Guide while standing on a sheet of very thin ice.

So, now we can see what the descriptive conditions are that give the counterfactual situations termed I-worlds: an I-world for  $\langle S, t, w \rangle$  where S is a

progressive sentence, is a world  $w'$  identical to  $w$  up to and including  $t$ , and in which  $S'$  is true at a time containing  $t$ , where  $S'$  is the nonprogressive variant of  $S$ . The descriptive conditions on inertial outcomes are determined by  $S'$ .

The second observation on this view that Kearns makes is that all I-worlds for a given sentence are identical in the relevant respects, because the descriptive conditions associated with them stipulate the relevant respects.

If we apply the line proposed by Kearns (that I-worlds just are those worlds in which the non-progressive sentence is true) to Dowty's definition that states the truth conditions for a progressive sentence in terms of the corresponding nonprogressive sentence being true in all I-worlds, then, the issue that appears is whether or not there are such worlds, also satisfying the rest of the definition. If we keep the universal quantification over I-worlds all progressive sentences are true. Accordingly, Kearns argues, that substitute existential quantification over I-worlds for the universal, are necessary identical in the relevant aspects, so what is true for any I-world is true for all.

If the changes suggested are incorporated into Dowty's definition, one of the clauses which Kearns asserts to be definitional for I-worlds is stated twice, as in (3):

(3) (PROG  $\alpha$ ) is true at  $\langle I, w \rangle$  iff for some interval  $I'$  such that  $I$  is properly included in  $I'$ , there is a world  $w'$  such that  $w$  and  $w'$  are identical up to and including  $I$ , and  $\alpha$  is true at  $\langle I', w' \rangle$  and  $\alpha$  is true at  $\langle I', w \rangle$ .

So, we retain the clause which is substituted for the definition of I-worlds and drop the extra condition, giving (4), where  $w'$  is merely specified as a possible world satisfying the "I-worlds" conditions.

(4) (PROG  $\alpha$ ) is true at  $\langle I, w \rangle$  iff for some interval  $I'$  such that  $I$  is properly included in  $I'$ , there is a possible world  $w'$  such that  $w$  and  $w'$  are identical up to and including  $I$ , and  $\alpha$  is true at  $\langle I', w' \rangle$ .

Here the notion of inertia worlds as natural futures has more or less disappeared, and the question is whether too much has been lost. The notion of continuation has been lost. On this point, (4) seems more transparently a counterfactual analysis than Dowty's. Thus, Kearns's discussion on the Imperfective Paradox claims that the paradox is only apparent, as the predicate found in the progressive sentence is not the same as the predicate in the corresponding non-progressive sentence.

Taking all these into account, I adopted Dowty's theory of progressive/imperfective viewpoints treated as temporal and modal operators that involve the notion of "inertia worlds". His analysis has the advantage of being more encompassing in that it explains and accounts for temporal as well as for modal values of tense.

## NOTES

<sup>1</sup> This is what Dowty called '*the imperfective paradox*'.

<sup>2</sup> This is the 'activity postulate'.

<sup>3</sup> Kearns's Basic Counterfactual Analysis.

## BIBLIOGRAPHY

Asher, Nicholas, Lascarides, Alex, *Logics of Conversation*, Cambridge University Press, 2003.

Bogaart, Ronny, *Aspect and Temporal Ordering*, published by Holland Academic Graphics, 1999.

Brenda Laca, *Temps et aspect. De la morphologie à l'interprétation*, Saint-Denis, Presses Universitaires de Vincennes, 2002.

C.-Jueron, Jacqueline, *Sur la syntaxe de l'aspect*, Saint-Denis, Presses Universitaires de Vincennes, 2002.

de Swart, Henriette, "*Aspect Shift and Coercion*", Kluwer Academic Publishers, 1998.

de Swart, Henriette, Corblin, Francis, *Handbook of French Semantics*, CSLI Publications, 2003.

Demirdache, Hamida, Uribe-Etxebarria, Myriam, "La grammaire des prédicats spatiotemporels : temps, aspect et adverbes de temps", in Brenda Laca, *Temps et aspect: De la morphologie à l'interprétation*, Saint-Denis, Presses Universitaires de Vincennes, 2002

Dowty, David, *Word Meaning and Montague Grammar*, volume 7, Dordrecht, D. Reidel Publishing Company, 1979.

Kamp, Hans, Reyle, Uwet, *From Discourse to Logic, Synthese Language Library*, Dordrecht / Boston / London, Kluwer Academic Publishers, 1993.

Kearns, Katherine Susan, *The Semantics of the Progressive in English*, MIT, 1991.

Landman, Fred, "*The Progressive*", *Natural Language Semantics 1*, Kluwer Academic Publishers, 1992.

Michaelis, Laura, "*Aspectual Meaning as Construction Meaning*", CSLI Publications, 2000.

Parsons, Terence, *Events in the Semantics of English; a Study in Subatomic Semantics*, MIT, 1990.

Smith, Carlota, "Activities: States or Events?", in *Linguistics and Philosophy*, Kluwer Academic Publishers, 1999.

Smith, Carlota, *Modes of Discourse*, Cambridge University Press, 2003.

## REZUMAT

Acest articol își propune să prezinte problemele pe care le presupune paradoxul imperfectului, precum și numeroasele soluții oferite pentru a le rezolva. De aceea, lucrarea prezintă cele două puncte de vedere: progresivul atât ca un operator intensional, așa cum l-au văzut Dowty sau Landman, cât și ca operator extensional (Parson și Kearns).

Problema pe care o pune acest paradox al imperfectului este existența deducerii din progresiv a trecutului simplu corespunzător pentru predicatelor atelice, și inexistența deducerii acestui sens din predicatelor telice. De exemplu, „*Maria*

*alerga*” implică faptul ca *Maria a alergat*, dar „*Maria traversa strada*” nu implică faptul că *Maria a traversat strada*. Astfel, paradoxul imperfectivului se referă la lipsa de încheiere a acțiunii în cazul propozițiilor progresive cu predicate telice.

În viziunea intensională, progresivul e tratat ca un operator care leagă un eveniment incomplet din lumea reală de versiunea completă a acestui eveniment într-o lumea posibilă care coincide cu cea reală până la momentul întreruperii și apoi evenimentul continuă în mod obișnuit așa cum s-ar fi desfășurat în lumea reală, dacă evenimentul ar fi continuat fără să fi fost întrerupt (o lume inertă).

Pe de altă parte, lucrarea prezintă abordarea extensională a progresivului, așa cum au văzut-o Parson (1980) și Kearns (1991). Parson consideră că funcția progresivului nu e aceea de a lega evenimentul progresiv de un eveniment încheiat, ci în cazul realizărilor, de a transforma un eveniment încheiat într-un eveniment neîncheiat, lipsindu-l de momentul de culminare. De aceea progresivul nu creează un context intensional. Pe de altă parte, Kearns pretinde că paradoxul e doar aparent, deoarece predicatul din propoziția progresivă nu este același cu predicatul din propoziția din propoziția corespunzătoare neprogresivă.

În ceea ce mă privește, am adoptat poziția lui Dowty în care progresivul e tratat ca un operator temporal și modal, care implică noțiunea de lumi inerte. Aceasta viziune are avantajul de a fi mai cuprinzătoare pentru ca explică atât valorile temporale, cât și pe cele modale ale timpurilor

## La focalisation dans le discours législatif

Ancuța GUȚĂ

Le **contour prosodique particulier** peut constituer une des spécificités de la communication juridique en général et du discours législatif en particulier. La mise en « focus » de l'énoncé est un procédé essentiel de la construction de ce contour prosodique. La *focalisation* de l'énoncé est liée au rapport existant entre les informations déjà présentées et celles qui viennent se présenter au destinataire du message en tant que contenus nouveaux.

Comme tout énoncé bien formé, l'énoncé normatif constitué par le texte de la loi doit contenir, à côté des informations neuves, des choses déjà connues. Dans le cas contraire, la quantité trop grande d'information dépassant les capacités d'assimilation du récepteur du message pourrait gêner la compréhension. Les linguistes ont distingué, à ce point de vue, dans tout énoncé le *thème* et le *rhème* (ou *propos*). Le *thème* reprend du déjà connu et le *rhème* constitue le commentaire, l'apport original exigé par le principe d'informativité. Si on met en parallèle le point de vue énonciatif et le point de vue grammatical, on constate l'affinité entre la partie sujet et le *thème*, d'un côté et, de l'autre, le rapprochement entre le *rhème* et la partie prédicative de la phrase. (Baylon, Fabre, 1999 : 182)

En tant que donné, le *thème* (ou *topique*) représente ce dont on parle et constitue le support de l'information. Le *thème* se définit comme « *l'ensemble des éléments qui, au moment de la parole, appartiennent déjà au champ de la conscience* » (Martin, 1983 : 208) et se confond avec la présupposition locale. La présupposition locale est celle qui peut être déterminée par le procédé de l'interrogation partielle. « *Dans un sens strict, le thème d'une phrase est celle de ses implications que l'interrogation partielle permet de repérer comme une présupposition locale.* » (Idem : 213) L'ensemble des fragments communs à la phrase elle-même et à sa présupposition locale constitue le *thème* ou *sujet thématique* de la phrase. Le *sujet thématique* est fonction du contexte antécédent. La construction du *thème* s'appelle *thématisation* ou *focalisation*. Les exemples illustratifs sont extraits du **Code civil français**.

Dans le texte législatif, le procédé de *thématisation* est couramment employé. Il s'agit d'une *thématisation forte* (Ibidem : 220) car on y utilise, à cette fin, la *dislocation gauche* des éléments de nature présuppositionnelle englobés dans certains constituants de la phrase, repérables par l'interrogation partielle. On déplace en tête de phrase des coordonnées spatio-temporelles, des compléments circonstanciels autres que les spatio-temporels, des adverbes d'énonciation ou de phrase pour réaliser la construction du thème. Il faut remarquer aussi, pour certaines constructions, l'existence d'une dislocation à droite qui ne diminue pas le caractère thématique de l'énoncé en question.



- L'*antéposition des coordonnées spatio-temporelles* est réalisée par le déplacement en tête de phrase des groupes adverbiaux structurés dans :
  - des groupes prépositionnels: *à la suite du divorce..., pendant le mariage..., dans l'administration légale sous contrôle judiciaire..., en l'absence de filiation paternelle..., à compter de la publication de la présente loi..., dans tous les autres cas ;*
  - des subordonnées temporelles introduites par des conjonctions et locutions conjonctives *lorsque, dès que, quand, au cas où* etc. Exemple :

*Au cas où le dernier représentant mâle d'une famille, dans l'ordre de la descendance, est mort... sans postérité, le droit de relever son nom ... appartient à... (Loi du 2 juillet 1923);*

G. Cornu (1990 : 286) montre que « le Code civil fourmille de ce genre de propositions » et donne des listes entières d'articles qui contiennent de telles subordonnées.

Il est à remarquer aussi la dislocation à droite de ces subordonnées, après le verbe principal, afin de former des énumérations :

*Elle [l'administration] est placée sous le contrôle du juge ...*

*1° Lorsque l'un ou l'autre des deux parents est décédé*

*2° Lorsque les père et mère sont divorcés...*

*3° Lorsque le mineur est un enfant naturel... (art. 389-2 in Code civil)*

- L'*antéposition des compléments circonstanciels autres que spatio-temporels* (et même des déterminants obligatoires du verbe) est elle aussi très fréquente dans le discours législatif. La construction de ces circonstanciels (de nature diverse) est réalisée toujours par des groupes prépositionnels et/ou des propositions subordonnées. Par exemple :

- des **groupes prépositionnels** exprimant :

- la cause : *A défaut de déclaration expresse, la preuve de l'intention dépendra des circonstances.* (art. 105 in *Code civil*);

- la concession : *Malgré les termes de la loi du 6 fructidor..., en raison de l'usage ancien,... cet usage est devenu un droit qui peut être revendiqué...*

**(Loi du 6 fructidor an II, art. 4 alinéa 1<sup>er</sup> in Code civil) ;**

- la comparaison : *Comme l'erreur de fait, l'erreur sur l'étendue ... est une cause de nullité...* (art. 1110-6 in *Code civil*) ;

- des déterminants obligatoires du verbe : *Sur l'enfant naturel, l'autorité parentale est exercée par celui...qui l'a volontairement reconnu...* (art. 374 in *Code civil*) ;

- des **subordonnées** diverses :

- concessives : *Bien que le lieu de l'exercice de la profession ne soit pas nécessairement celui du principal établissement ... Ce dernier est souvent fixé à l'endroit où s'exerce l'activité*

*professionnelle ...Quelle soit agricole, industrielle ou commerciale.*  
(art. 102 alinéa 4 in **Code civil**);

- finales : *Pour qu'il y ait lieu à bornage, il faut qu'il y ait contiguïté entre les héritages à borner.* (art. 646 in **Code civil**).

- conditionnelles introduites par *si* : *Si le mur n'est pas mitoyen, le propriétaire seul a le droit ...* (art. 671 in **Code civil**)

Toutes les conditionnelles ne sont pas antéposées ; il y en a qui sont postposées, tout en gardant leur nature présuppositionnelle renforcée par la présence d'un anaphorique : *Toute personne peut contracter, si elle n'en est pas déclarée incapable par la loi.* (art. 1123 in **Code civil**)

ou bien *Cette émancipation sera prononcée, s'il y en a de justes motifs.* (art. 477 in **Code civil**)

Les subordonnées circonstancielles sont considérées par G. Cornu (1990 : 284) comme l'expression linguistique de la « *présupposition juridique. Elles occupent la première place dans la phrase parce que l'accent est mis sur le cas* ». C'est une façon de reconnaître le rôle de la thématization dans le discours législatif.

La *thématisation* est liée à la *topicalisation* qui est le procédé de sélection du sujet grammatical ou choix du *topique*. (Tuțescu, 1982 : 145)

Le discours législatif, tout comme la langue courante, se caractérise par un degré élevé d'exploitation de ce procédé car la plupart des phrases françaises ont un sujet thématique. La *topicalisation* dépend du contexte antécédent impliquant la coréférence et l'anaphore.

• Le moyen le plus fréquent de *topicalisation* est la *modification du thème par rapport aux phrases précédentes* à l'aide d'un pronom démonstratif ou personnel. Ce procédé représente une *thématisation forte*.

Le pronom démonstratif est parfois l'antécédent d'une relative qui contribue à la constitution d'une sous-classe. La reprise du GN se fait par des pronoms coréférentiels, dans un article du code introduisant des éléments nouveaux par rapport à l'article précédent. Par exemple, l'article 1357 contient deux sous-classes :

**Le serment judiciaire est de deux espèces :**

1° **Celui** qu'une partie défère à l'autre: **il** est appelé décisoire

2° **Celui** qui est déféré d'office par le juge...

Les pronoms *celui* et *il* sont coréférentiels. L'article suivant (1358) reprend le GN ayant reçu la détermination : **Le serment décisoire peut être déféré sur quelque espèce de contestation que ce soit.** Enfin l'article 1360 modifie le thème par un pronom personnel : **Il** peut être déféré en tout état de cause.

On n'emploie que la IIIe personne, en général, du singulier. *Il* renvoie à des structures de base de forme *ce (le) N*, le nom (*N*) ayant déjà été mentionné dans le discours. L'article 6 parle du **droit d'auteur**: **Ce droit est attaché à la personne. Il est perpétuel... Il est transmissible. L'exercice peut en être conféré...**

Les pronoms de la IIIe personne sont des unités qui n'ont pas de référence propre. Ils tirent leur référent du nom qui les régit. Ils sont co-référentiels tout

comme les anaphoriques *en* et *y*. Le législateur peut employer aussi la IIIe personne du pluriel:

*L'autorité appartient aux père et mère pour protéger l'enfant... Ils ont à son égard droit et devoir de garde...* (art. 371-2 in **Code civil**)

La reprise par le pronom personnel concerne le SN qui constitue le plus important argument du verbe principal (le datif), alors que pour la reprise du GN régi par le verbe de la subordonnée il n'y a que le Pd possessif anaphorique. On peut constater comment la *topicalisation* infère d'une manière fonctionnelle avec l'anaphore et la coréférence.

Un autre exemple de *topicalisation* est le regroupement d'articles et alinéas reliés par des éléments coréférentiels et anaphoriques. Par exemple, deux articles du code qui, même séparés par de nombreuses précisions et exceptions, conservent leur unité logique :

1347 : *Les règles **ci-dessus** reçoivent exception ...*

1348 : ***Elles** reçoivent **encore** exception...*

***Cette seconde** exception s'applique :*

1° *Aux obligations qui ...*

2° *Aux dépôts nécessaires ...*

3° *Aux obligations contractées*

4° *Au cas où le créancier...*

L'adverbe *encore* et l'adjectif *seconde* impliquent l'idée d'addition qui se réalise dans les alinéas suivant les deux articles, par une dislocation à droite des présuppositions locales, sujets thématiques de l'énoncé.

Les dislocations à droite sont très fréquentes dans les suites d'articles formant tel ou tel Chapitre du Code. Ces constructions sont employées pour confirmer la reprise d'une phrase à l'autre du même thème, comme dans l'exemple suivant :

art. 527 : *Les biens **sont meubles par leur nature, ou par la détermination de la loi.***

art. 528 : ***Sont meubles par leur nature, les corps qui peuvent ...***

art. 529 : ***Sont meubles par la détermination de la loi, les obligations...***  
*qui ...*

La suite marque le renouement avec un élément provisoirement abandonné et la confirmation (par répétition) du thème choisi au moment où l'émetteur (l'autorité législative) estime qu'une équivoque a pu naître.

L'anaphore et la communauté présuppositionnelle sont, avec le thème, des critères de cohésion textuelle qui exercent leur fonction à l'intérieur même du texte, indépendamment de toute variation situationnelle. (Martin, 1983 : 206) Cette fonction assure la progression du texte dans le respect de la cohérence.

Dans les énumérations d'objets ou de faits juridiques, la construction préférée par le législateur est celle formée d'un prédicat nominal qui fonctionne comme élément introducteur des GN en dislocation à droite. Ici le verbe agit à la manière d'un présentatif qui sert à mettre en relief les syntagmes nominaux topicalisés.

*Ainsi, sont immeubles par destination, quand ils ont été placés par le propriétaire pour le service et exploitation du fonds :*

*Les animaux attachés à la culture ;*

*Les ustensiles aratoires*

*Les semences données aux fermiers ou colons partiaires ;*

*Les pigeons des colombiers ; ... etc. (art. 524 in **Code civil**)*

Les GN thématiques sont définis par des articles génériques, par des adjectifs ou par des relatives et / ou par des indéfinis de valeur généralisante, comme dans l'article 1350 :

*La présomption légale... attachée à **certains** actes ou à **certains** faits ; tels sont :*

1° *Les actes que la loi déclare nuls...;*

2° *Les cas dans lesquels la loi déclare la propriété...;*

3° *L'autorité que la loi attribue...;*

4° *La force que la loi attache à...*

Les mouvements de dislocation à gauche ou à droite ont lieu sur des formes logiquement stables: des énoncés de propriété, des phrases dispositionnelles ou des définitions (phrases tautologiques). Les conditions de vérité de ces énoncés génériques ne sont pas affectées par la *thématisation*. La fonction de ces dislocations est de « linéariser » le sens conformément à la tendance du français qui consiste à rejeter à la fin le syntagme le plus informatif, identifié, en général au syntagme le plus long. (Martin, 1983 : 225)

● La *topicalisation* peut se réaliser aussi *par le choix de la diathèse*.

Le passif est employé pour marquer le traitement égal des sujets de la loi : *le jugement est rendu et publié, la promesse a été faite*. Parfois, la construction active est impossible : *Le vendeur est tenu de la garantie*. Dans l'organisation interne du texte légal, par la *topicalisation passive*, on obtient un tour plus « valorisant » :

art. 579 : *L'usufruit est établi **par la loi** ...*

art. 581 : *Il peut être établi **sur toute espèce** ...*

La voix pronominale joue le même rôle de souligner les présuppositions locales :

*Le changement de domicile s'opérera **par le fait d'une habitation réelle**...*, (art. 103) ; *l'action en responsabilité délictuelle... se prescrit **par trente ans*** (art. 1383 alinéa 35) etc.

Dans la plupart des situations, le sens de ces constructions pronominales est toujours passif :

*... le bornage se fait à **frais communs***. (art. 646 in **Code civil**)

Les plus intéressantes sont les constructions impersonnelles élaborées avec le passif (*il a été contrevenu, il est dit, il sera parlé*) ou avec le pronominal (*il s'opère une compensation*). Ou encore : *il est dû garantie, il est au choix du débiteur, il est fait mention* qui sont des tours spécifiques rencontrés plus rarement dans d'autres types de discours mais qui, pour le discours législatif, sont des constructions habituelles. C'est l'expression d'un traitement égal des individus, de l'objectivité du législateur à l'égard des sujets de la loi. La présence d'un adverbe modalisateur

peut souligner parfois le caractère contraignant de l'énoncé: *il est expressément défendu de...* C'est la manifestation linguistique de l'aspect normatif de la loi.

• Pour une *thématisation forte* de l'énoncé normatif, le discours législatif emploie aussi, mais en nombre réduit, certains adverbes de phrase (*ainsi, mais*) ou certaines locutions adverbiales ou séquences spécifiques du type *quant à, en principe, en tout cas* qui assurent la cohérence du texte tout en focalisant les aspects considérés par le législateur comme étant les plus importants. Les exemples sont tirés du *Chapitre II Des délits et quasi-délits* (art. 1383) :

- ainsi : **Ainsi**, un agent public ne peut cumuler... (alinéa 25) ;

**Ainsi**, l'automobiliste dont la voiture a été volée... (alinéa 17) ;

**Ainsi** en est-il du dommage corporel ... (alinéa 8) ;

**Ainsi** en est-il en cas d'atteinte... (alinéa 9) ;

**Ainsi**, l'automobiliste dont la voiture a été volée... (alinéa 17) ;

- mais : **Mais**, très souvent, la responsabilité est admise... (alinéa 14) ;

- en tout cas : **En tout cas**, la responsabilité découlant de (alinéa 16) ;

- en principe : **En principe**, l'exercice d'un droit ne peut constituer une faute. (alinéa 15)

Les mécanismes de la thématization sont analysables (et analysés) à la lumière des rapports existant entre la syntaxe, la sémantique et la pragmatique. La pronominalisation, la coréférence, l'anaphore, la présupposition, le topique dépassent par leur essence même le niveau phrastique. La communication langagière, en général, repose sur des opérations d'intégration des phrases dans des ensembles plus vastes. L'organisation interne du texte légal est prise en charge par le mécanisme du discours législatif où la situation de discours apparaît subrepticement.

La loi instaure un **univers de discours** qui se caractérise par l'existence des classes de phénomènes et de sujets de droit auxquels s'appliquent les actions du droit. D'où la nécessité d'établir des classifications et hiérarchisations des situations qui forment les "cas" juridiques. Le législateur (en tant qu'encodeur du message) emploie à cette fin divers moyens linguistiques pour transmettre dans et par son message des *contenus explicites* et *implicites*. Il est important de souligner que l'organisation de ces contenus est soumise aux contraintes.

## BIBLIOGRAPHIE

Baylon, Christian, Fabre, Paul, *Initiation à la linguistique avec travaux pratiques d'application et leurs corrigés*, Paris, Éditions Nathan, 1999.

Martin, R., *Pour une logique du sens*, Paris, PUF, 1983.

Cornu, Gérard, *Linguistique juridique*, Paris, Montchrestien, 1990.

Tuțescu, Mariana, *Les grammaires génératives-transformationnelles*, București, Editura didactică și pedagogică, 1982.

## **REZUMAT**

Organizarea internă a textului legislativ trebuie să țină cont de raportul dintre informațiile deja prezentate și cele care se prezintă destinatarilor mesajului ca informații noi. Focalizarea (sau tematizarea) conținuturilor juridice noi este supusă principiului informativității. Mecanismele focalizării – pronominalizarea, anafora, coreferința, presupuziția, topicalizarea – trebuie interpretate din perspectiva operațiilor de integrare a frazelor în ansambluri mai mari analizabile sintactic, semantic și pragmatic.

## **Building motivation in ESP Classes**

**Irina-Janina IANCU**

### **New Trends in Education**

ESP stands for ‘English for Special/Specific Purposes’, therefore these classes reflect the study of the English language not on a philological dimension, but rather on a specialized, narrow and practical stream in order for these classes to actually help students’ achievements in their profession. Thus, students may join “English for Business”, “English for Geography”, “English for Engineers” classes with the purpose of learning that precise field needed in their future or present profession. Learning a foreign language in general is not easy, but learning it for special purposes can be even more difficult.

Nowadays, various trends mark the educational landscape because there is dire need for sustained and perpetual improvement as far as education is concerned. Learning is no longer teacher-centered but rather student-oriented. In the classroom, we witness sustained efforts towards efficient instruction and authentic assessment. The rational-thinking approaches draw students into learning by encouraging them to form and ask good questions. Their input is necessary and valued. Because the analytic tools help make the students’ thinking visible, teachers find it easier to understand, coach, and assess student thinking in given situations: “As humans, we have the ability to reason through problems, challenges, and issues. We are not driven solely by instinct to react in a certain way. We are capable of examination, reflection, and analysis in short, thinking. And yet we often seem to treat thinking as if it were instinctive. Indeed, the capacity to think may be innate, but the ability to think *well* is an acquired skill.”<sup>1</sup>

Other trends deal with the need to prepare students to handle life issues outside the classroom by using what they learnt within the classroom: life skills, career counseling, values and ethics. Teachers are gradually acknowledging the need to better understand and address the issues students face in life, thus providing a realistic basis and an enormous motivational charge for learning.

It would seem, therefore, imperative for teachers to acknowledge the importance of proper thinking when faced with a real life situation and also to understand and stimulate motivational factors in ESP classes with the purpose of preparing students for the realities of the world outside the classroom.

Another breakthrough in stimulating practical and efficient teaching and learning techniques was the famous “multiple intelligences theory”, conceived and perfected by Howard Gardner<sup>2</sup>. This theory has shattered all previous common knowledge on teaching and learning. Nowadays teachers are being much more observant to the type of intelligence their students have, so that they may adapt

teaching methods and techniques to suit every student's needs and so that learning may become efficient and pleasant.

Gardner identified eight types of intelligences, each resulting in a certain type of behaviour and learning ability according to the ways in which the brain worked. After looking at the model below it is obvious why Gardner's theory revolutionized the way in which teaching and learning were perceived.

### TYPES OF INTELLIGENCES

<b>linguistic</b>	- sensitivity to the meaning and order of words; ability to work well with words;
<b>logical-mathematical</b>	- the ability to handle chains of reasoning and to recognize patterns and order
<b>musical</b>	- sensitivity to pitch, melody, rhythm and tone;
<b>bodily-kinesthetic</b>	- the ability to use the body skillfully and handle objects; learning is improved by the use of gestures and body movement;
<b>spatial</b>	- the ability to perceive the world accurately and to recreate or transform aspects of that world; ability to visualize complex spatial patterns;
<b>naturalist</b>	- the ability to recognize and classify the numerous species, the flora and fauna, of an environment
<b>interpersonal</b>	- the ability to understand people and relationships; learning is enhanced by communication, opinion exchanges and human interaction;
<b>intrapersonal</b>	- access to one's emotional life as a means to understand oneself and others; learning is introverted.

Practical experience may have dictated that no two individuals think alike but now it is much easier to identify the reason for this as well as the methods to stimulate learning on individual as well as on group coordinates.

Apart from cognitive needs, over the last few decades teaching theories have been attending to students' **affective needs** because they realized that positive affective support can actually increase achievement, improve class organization and activities and it can strengthen the teacher-student bond in ways never dreamt of before.

Self-concept, anxiety and motivation enhancing in ESP classes

English for Special Purposes is generally taught to adults, which would suggest a level of maturity at which self-esteem can no longer be harmed. This assumption is terribly wrong. In language classes adults feel even more awkward than younger learners for various reasons:



- they have no previous experience in language learning or they have failed to learn the language in the past;
- they know a bit of the language but they experience the “lockjaw” complex, being unable to express themselves in English due to insufficient practice or lack of confidence, self-doubt, uncertainty;

ESP classes require a new type of English usage in order to fit the course’s framework and even advanced students need time to get accustomed to the new conditions and requirements;

- adults feel very awkward when they make mistakes because they have a more acute sense of criticism and therefore a more acute fear of the class’ reactions;
- anxiety often grows out of the students’ “apprehension of having to communicate, [...] their fear of negative evaluation, they often have difficulty speaking in front of the class, [they] are unable to understand the teacher, are frightened by tests and they tend to study either too much or too little”<sup>3</sup>

Teachers in ESP classes must, therefore make special efforts to help their students cope with their anxieties and build a less stressful class environment by means of strengthening cooperation and motivation.

Moreover, teachers should also take into account the type of intelligence displayed by every student so that activities may serve not only the special purpose of the course but also the needs and abilities of every student. Students of all ages and levels need to be aware of what actually motivates them to take foreign language classes, what learning strategies would better suit their type of intelligence and what their goals are within the course.

Motivation perceived as the “internal drive that encourages someone to pursue a course of action”<sup>4</sup> represents the condition that decides whether an individual will achieve his goals in learning a foreign language.

Williams and Burden suggest that motivation is a “state of cognitive arousal „which provokes “a decision to act” as a result of which there is “sustained intellectual and/ or physical effort” so that person can achieve some “previously set goal”<sup>5</sup>. It is, therefore, essential to understand what drives our students’ efforts to success or failure in order to better help them transform negative results into achievement.

Motivation has been classified<sup>6</sup>:

- according to goal / purpose:

**1. Integrative motivation** - the student is attracted by the culture and language of a certain community and begins learning the language as an attempt to integrate into or bond to that community. In ESP classes this type of motivation is scarce;

**2. Instrumental motivation** - the students learn English as an instrument useful in their attempt to attain a better position, status or job. This type of motivation is basically dominant in ESP classes. It is a very strong type of

motivation but it needs to be nurtured and permanently improved with efforts from both the students and the teacher. Students need to be told what special merits a person with ESP knowledge has as compared to a person with general knowledge of English. The teacher must also emphasize the practical and crucial role of English for Special Purposes knowledge in a real-life situation where a specialist is needed to fill in a characteristic position.

- according to factors in/out of the classroom:

**3. Intrinsic motivation and means of stimulating it. Intrinsic motivation** is a conglomerate of motivational factors that appear in class such as:

- proper physical conditions that stimulate learning: a lot of space and proper lighting, teaching materials for all skills and activities, cassette players and VCRs make up the basic physical conditions that stimulate language learning on all components and skills ;

- efficient teaching methods help to build students' confidence in the teacher and in themselves, they can overcome failure in the past and look forward with all efforts to acquire English for special purposes. ESP teachers must pay special attention to students' expectations about the course and adapt cognitive content and teaching methods to the students' needs, abilities and expectations. For instance, students could be very disappointed if a course entitled "English for Communication" contained too much grammar and the teacher were "deus ex machina". Students that do not believe in the method will soon become demotivated and will fail to achieve their goal;

- a "good teacher" can make the difference between success or failure in ESP classes. A good English teacher is slightly different from a good ESP teacher because the latter incorporates the former and adds a little more to it. ESP teachers know and teach grammar but grammar is not taught overtly, but rather in a hidden manner because the emphasis of the course is never set on grammar, but on the functional elements needed for the specific purposes promised by the course. There have been ESP teacher experience more pressure from their students because they need immediate, palpable results;

- success plays a crucial role in motivating students to learn a foreign language especially in ESP classes. Success in acquiring English for special purposes will, of course, influence the chances students have to get that better job, to successfully integrate themselves in the new working environment and, most importantly, success breeds confidence in class and later on in life. Good results and positive evaluations from the teacher and class are the most powerful motivating factor in learning a foreign language because they are addictive and stimulating in wanting more. Teachers should stay away from high challenge activities in weak classes because students will give up trying to learn if it is too hard and they should also avoid low challenge activities in advanced ESP classes because students quickly lose interest.

**4. Extrinsic motivation** is built with the help of factors met outside the classroom such as:

- the family's reaction to taking ESP classes; students need all the support they can get and this is not generally a problem;

- the need for English for Specific Purposes graduates on the workforce market is the most important factor that drives so many people nowadays to take ESP classes. Fortunately, their numbers are increasing as English establishes its uncontested dominance in all fields of the economy and society. People have, thus, a very good reason to learn English in general and English for special purposes in particular.

- attitudes - sentiments toward the learning community and the target language, the degree of interest and identification to the culture of the language being learnt are crucial to the quality of learning;

- goals - clarity and relevance of learning goals as reasons for learning in the context of social demand and expectations as well as related to the family's ideals;

- environmental support (i.e. extent of teacher and peer support, and the integration of cultural and outside-of-class support into the learning experience)

Personal attributes (i.e., aptitude, age, sex, and previous language learning experience) are also essential in the process of individual learning. These factors influence the quality of the learning process both inside and outside the classroom, but since they reach utmost intensity in the process of learning conducted at home, they qualify as extrinsic motivational factors.

On the other hand, ESP courses concentrate more on language in context than on teaching grammar and language structures. It covers subjects varying from accounting or computer science to tourism and business management. The ESP focal point is that English is not taught as a subject separated from the students' real world (or wishes); instead, it is integrated into a subject matter area important to the learners. This is also one of the strongest motivational factors the teacher must be aware of. Here are some imperatives for ESP teachers that are sure to **increase the motivational content of ESP classes**:

**Setting Goals and Objectives** - Knowledge of students' potential is central in designing a syllabus with realistic goals that takes into account the students' concern in the learning situation.

**Creating a Learning Environment** - Skills for communication and mediation create the classroom atmosphere. The teacher should create an atmosphere in the language classroom which supports the students. Learners must be self-confident in order to communicate, and teachers have the responsibility to help build the learner's confidence and interest.

**Evaluating Students** - The teacher is a resource that helps students identify their language learning problems and find solutions to them, find out the skills they need to focus on and take responsibility for making choices which determine what and how to learn.

**The responsibility of the student** - The learners come to the ESP class with a specific interest for learning, subject matter knowledge, and well-built adult learning strategies.

**Stimulating Interest for Learning** - People learn languages when they have opportunities to understand and work with language in a context that they comprehend and find interesting. ESP is a powerful means for such opportunities. Students will acquire English as they work with materials which they find interesting and relevant and which they can use in their professional work or further studies. In ESP, English should be presented not as a subject to be learned in isolation from real use, nor as a mechanical skill or habit to be developed. On the contrary, English should be presented in authentic contexts to make the learners acquainted with the particular ways in which the language is used in functions that they will need to perform in their fields of specialty or jobs.

**Subject-Content Knowledge** - Learners in the ESP classes are generally aware of the purposes for which they will need to use English. Having already oriented their education toward a specific field, they see their English training as complementing this orientation.

**Learning Strategies** - ESP students are constantly expanding vocabulary, becoming more fluent in their fields, and adjusting their linguistic behaviour to new situations or new roles. The teacher can exploit these innate competencies in teaching students that the quality as well as the quantity of learning are essential. Students need to be made aware of how to improve their learning strategies in order to increase efficiency.

ESP teachers must, therefore, take into account all the complexity of this mechanism of learning so that students can benefit from the best possible learning conditions. The actual results can easily be assessed in their ability to cope with the challenges provided by their new working environment requiring specific knowledge of English.

## NOTES

<sup>1</sup> Cynthia Ricetti, Benjamin Tregoe, *Analytic Processes for School Leaders*, p. 2.

<sup>2</sup> Howard Gardner, *Art, Frames of Mind*, New York, Basic Books, 1983/1993, p. 23.

<sup>3</sup> Gabriela Grigoroiu, *An English Language Teaching Reader*, vol. II, Craiova, Tipografia Universitatii din Craiova, 2002, p. 40.

<sup>4</sup> *Idem*, p. 47.

<sup>5</sup> M. Williams, R. Burden, *Psychology for Language Teachers*; Cambridge University Press, 1997, p. 120.

<sup>6</sup> Gabriela Grigoroiu, *op.cit.*, p. 47.

## BIBLIOGRAPHY

Gardner, H., Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers.

Gardner, H., Tremblay, P.F. (1994). "On Motivation, Research Agendas, and Theoretical Frameworks", in *Modern Language Journal*, 78, 359-368.

Gardner, Howard (1983/1993). *Art, Frames of Mind*, New York, Basic Books.

Grigoriu, Gabriela (2002). *An English Language Teaching Reader*, vol. II, Craiova, Tipografia Universității din Craiova.

Harmer, Jeremy (2003). *The Practice of English Language Teaching*, Edinburgh, Longman.

Ricetti, Cynthia, Tregoe, Benjamin. *Analytic Processes for School Leaders*.

Williams, M., Burden, R. (1997). *Psychology for Language Teachers*, Cambridge University Press.

## **REZUMAT**

Prezentul articol propune o analiză a factorilor motivaționali care intervin în procesul de învățare a limbii engleze pentru scopuri speciale (ESP), precum și o identificare realistă a principalelor cauze de apariție a anxietății și metodelor de combatere a acesteia în cadrul cursurilor ESP. De asemenea, identificarea factorilor motivaționali se face în paralel cu clasificarea principalelor tipuri de motivație înregistrate de studenții care învață limba engleză pentru scopuri speciale, încercându-se astfel o înțelegere și o abordare teoretică dar și practică a acestor probleme.

## Materialul lingvistic și importanța sa în predarea limbii române ca limbă străină

Ada ILIESCU

Înțelegerea clară și conștientă a structurilor morfosintactice și lexicale de către cursanți are o importanță deosebită în prezentarea unor fapte lingvistice noi. Aceasta se realizează, în primul rând, prin alegerea unui **material lingvistic** de bună calitate cu ajutorul căruia se prezintă fenomenul gramatical. Materialul ales trebuie să releve concret ceea ce se predă într-o lecție sau alta, cu alte cuvinte, ponderea în predarea și învățarea limbii o câștigă *crearea unei solide baze lingvistice, axată pe studiul unităților gramaticale fundamentale ale limbii române.*

Se știe că **structura gramaticală** împreună cu **fondul principal de cuvinte** constituie esența unei limbi, dar *numai grație gramaticii, limba capătă posibilitatea de a îmbrăca gândurile umane în învelișul material al limbii.* De aceea, chiar dacă un cursant cunoaște un număr foarte mare de cuvinte din limba română, dar nu-i cunoaște structura gramaticală, nu poate să exprime liber ideile ori să înțeleagă ideile altora.

De asemenea, este cazul să amintim că nici un manual de predare a unei limbi străine nu începe fără capitolul de **Fonetică** (Fonologie), deoarece nu este de ajuns ca vorbitorul străin să cunoască structura gramaticală a limbii respective, ci și să poată pronunța și scrie corect modelele de limbă predate, înțelegând prin aceasta importanța *principiului întrepătrunderii fenomenelor de fonetică, gramatică, lexic, citit sau scris*<sup>1</sup>. În același timp, însușirea **Ortografiei** și **Punctuației** se poate obține numai prin legarea lor organică de însușirea cunoștințelor de **Fonetică** (Fonologie), de **Morfologie** și **Sintaxă**.

Materialul lingvistic întrebuintat la lecțiile de gramatică trebuie să folosească studenților ca model de exprimare. De aceea este necesar ca acesta să îndeplinească următoarea condiție: textele alese pentru explicațiile gramaticale să fie bogate și juste în conținut, corecte din punct de vedere gramatical și expresive din punct de vedere stilistic. Studenții vor aprofunda conținutul acestor texte și vor analiza materialul lingvistic prin care au fost exprimate ideile.

De aceea, în **Manualul** publicat în anul 2002, am urmărit ca textele concepute să includă *modelele de limbă care urmau să fie predate la lecția respectivă.* Evident că, o dată cu aceste modele, se îmbogățește și se precizează și vocabularul care, la fel ca și sintaxa, este predat **inductiv**, iar profesorul-formator trebuie să țină seama de vocabularul adecvat predării acestor modele și să utilizeze ca material lingvistic nou pentru lecția respectivă, numai cuvinte dintr-o anumită *sferă semantică*, așa cum am procedat noi când ne-am orientat către sferele vieții sociale (*facultate, oraș, familie, magazine, medic, restaurant, vacanțe etc.*), gândind predarea de la **cota zero**.

De asemenea, problemele teoretice legate de *Formarea cuvintelor* și de *Îmbogățirea vocabularului*, precum și predarea *consecinței, condiției, consecuției* și, paradoxal, a *complementelor necircumstanțiale* vor fi rezervate semestrului al doilea. Uneori, însușirea și, mai ales, automatizarea anumitor structuri (de pildă, *cine* și *care* la G., D. și Ac. atât ca interogative, cât și ca relative) nu pot fi incluse în programa de limba română de la anul pregătitor, pentru că ele sunt extrem de dificile chiar și pentru un vorbitor nativ neinițiat. Acestea vor constitui materialul lingvistic al predării limbii române în anul I și al II-lea, când studenții străini urmează **Cursul de limbă, cultură și civilizație românească**. Tot în anul I, se rezervă timp pentru a-i familiariza pe studenți cu **dicționarele explicativ și de neologisme**, în așa fel încât să le fie utile în studiul lor.

Referindu-se la acest aspect care nu trebuie neglijat, și anume elaborarea materialului însuși, care urmează să fie predat, Tatiana Slama-Cazacu<sup>2</sup> afirmă, pe bună dreptate:

*«Limba» nu este predată desigur la întâmplare și diversele manuale nu fac decât să selecteze aspectele limbii, în acord cu materialele adaptate. Dar această operație este una dintre cele mai delicate și este cert că ea nu poate fi rezolvată cu succes numai de către lingvist, nici numai de metodistul ca atare (care ar avea formație de pedagog).*

Autoarea acordă o deosebită importanță acestui deziderat și, realistă fiind, avertizează:

*... dacă se consideră că nu există descrieri lingvistice satisfăcătoare, dacă nu s-au găsit încă principiile reale de sistematizare a limbilor, devine cu atât mai greu să se găsească modalitățile optime de structurare a **materialului lingvistic de predat**<sup>3</sup>.*

De asemenea, se cunoaște faptul că întreaga lingvistică a fost frământată de problema sistematizărilor, de căutare a legăturilor structurale la niveluri care s-au dovedit mai dificile din acest punct de vedere – ca lexicul –, de depistare a *regulilor generative* și a structurilor primare, de stabilire a *universalilor*, a trăsăturilor esențiale ale tuturor limbilor ș.a.m.d.

În **Manualul** publicat în anul 2002, am optat pentru „ameliorarea“ metodelor de predare (cea **structuralistă** și cele **complementare**), prin furnizarea unui material mai apropiat de ceea ce dorește să fie comunicarea ca atare și prin adaptarea la context a diverselor fenomene de detaliu<sup>4</sup>, deoarece în învățarea limbii române, este necesar să se țină seama de importanța faptului de a se varia contextul, pentru o mai bună *legare a părților în sânul întregului* și pentru o mai logică subsumare a fiecărei părți la ansamblu.

Cu alte cuvinte, un profesor-formator, practician știe că problema învățării **LR** ca **LM** și, în special, ca **LS** nu se rezolvă numai prin *introducerea analizelor contextuale*, ci prin *gruparea materialului lingvistic* în funcție de necesitate. De

pildă, oricâtă bunăvoință ar avea un profesor teoretician să predea cazurile dativ sau acuzativ la vorbitorii străini, el nu va reuși, dacă nu va explica studenților săi că aceste cazuri sunt „cerute“ de verbe, a căror trăsătură [**obligatoriu**] / [**facultativ**] este decisivă. Deci materialul lingvistic „vital“ în aceste lecții sunt *verbele de atribuire (de adresare), verbele tranzitive și pronumele accentuate, și mai ales neaccentuate din dativ / acuzativ.*

Argumentele Tatiane Slama-Cazacu<sup>5</sup> susțin întrutotul observațiile noastre relativ la selectarea materialului lingvistic necesar predării. Iată ce întrebări retorice pune D-sa, pe bună dreptate:

*... din ansamblul limbii ce urmează să fie învățată, ce anume să se selecteze pentru a fi predat ca fiind elemente absolut necesare sau să se treacă pe al doilea plan ca importanță?!*

De pildă, la predarea **genului neutru**, care este una dintre *problemele* predării / învățării **LR ca LS**, li se spune studenților că *substantivele inanimate*, terminate în consoană, sunt ușor de recunoscut - în prima fază - dacă se memorează *substantive inanimate*, terminate tot în consoană, dar care sunt **masculine**, sub forma **unităților-cataliză mnemotehnice**. Știindu-le pe acestea (*morcov, cartof; pantof, ciorap, papuc; dolar, dinar*), prin excludere, studentul realizează că acele cuvinte sunt de **genul neutru**<sup>6</sup>.

După opinia noastră, pentru înțelegerea acestui aspect, trebuie să se aibă în vedere *scopul* urmărit la lecția respectivă, *contextul situațional* și, în fond, general, în care are loc procesul învățării acelei limbi.

Prin exemplele de mai sus, dorim să relevăm că **lexicul** are o pondere extraordinară în procesul de învățare și automatizare a modelelor de limbă de către cursanți, precum și în procesul de predare, deși, într-un curs intensiv de **LR ca LS**, **teoria gramaticală** este mult mai elaborată decât **teoria lexicală**.

Selectarea **materialului lexical** pentru a stabili care sunt cuvintele cele mai frecvente pentru anumite categorii de situații, deci care ar urma să fie predate este, poate, una dintre „armele“ de lucru ale unui profesor-*enuțiator* practician, care știe mai bine decât un teoretician care este *lexicul fundamental*, la care trebuie să apeleze pentru diverse centre de interes, pentru diverse categorii ori situații<sup>7</sup>.

O interpretare psihologică a acestor experimente și o verificare a lor din această perspectivă relevă deosebirea dintre un fenomen lingvistic și altul, oferind cursanților sugestii utile pentru modul cum se poate proceda la continuarea dirijată a procesului de învățare/automatizare a structurilor morfosintactice și lexicale.

Aminteam în alt context că vocabularul selectat în funcție de situațiile care apar este *material de construcție*, el căpătând o importanță deosebită *numai dacă este pus la dispoziția gramaticii*. Materialul lingvistic poate fi folosit la clasă și prin intermediul **mijloacelor vizuale auxiliare**, considerate **material didactic** (ilustrații, scheme, tabele, planșe etc.), toate ocupând un loc bine determinat în procesul de predare și de expunere a materialului lingvistic.

În acest sens, R. Lado<sup>8</sup> precizează:



Utilitatea lor [mijloacele vizuale] în predarea celei de-a doua limbi nu are nevoie de pledoarie, ele exprimând o legătură directă cu limba. O abordare științifică a predării limbilor trebuie să depindă, în primul rând, de structura limbii. De aceea, mijloacele vizuale auxiliare trebuie să rămână doar niște auxiliare.

Materialul didactic vizual poate furniza o cantitate de informații considerabilă, putând fi folosit cu succes, mai ales, în predarea *dificultăților*. Prin unele sistematizări ale noastre, am încercat să demonstrăm că acestea îl pot ajuta pe profesorul-destinator să predea unele modele de limbă *plecând de la practică, nu de la teorie*.

*Analiza distribuțională* (segmentarea textului și reducerea variantelor la invariante) stabilește totalitatea contextelor unui material didactic bine gândit. Aceasta poate evidenția *trăsăturile lingvistice ale elementelor în funcție de posibilitățile lor de ocurență* și le poate grupa în funcție de apartenența lor la același context. **Posesivul AL în diferite contexte diagnostice** a fost titlul unei comunicări științifice susținute de noi la un Simpozion de la Craiova, sistematizarea noastră fiind, ulterior, de un real folos la grupele pe care le-am coordonat. De asemenea, aceste modele de limbă prezentate de noi în funcție de **absența** (1) sau **prezența** (11) posesivului **AL** ar putea fi folosite cu succes de către vorbitorii nativi, cunoscând problemele pe care le pune recunoașterea pronumelui /adjectivului posesiv în asemenea vecinătăți (contexte).

În morfologia părților de vorbire, se întâlnesc frecvente situații în care pot fi delimitate **contexte diagnostice** chiar și pentru fiecare categorie gramaticală. În acest sens, prin **mărcile iconice**: planșele, tabelele și sistematizările care sunt rodul experienței noastre încercăm să prezentăm un mod personal și riguros de a interpreta faptele de limbă și de a susține ideea că **metodele distribuționale**, cu virtuțile lor *formalizante*, sunt, după opinia noastră, *o șansă oferită profesorului practicant de a-și construi un metalimbaj riguros, mai aproape de exactitatea științifică*.

De exemplu, **Tabelul verbelor la indicativ prezent** poate fi folosit nu numai la sfârșitul explicării acestui mod și timp, ci și pe parcursul predării - cu scopul ca studenții să înțeleagă **structura morfematică** a unui verb și - mai ales, *sufixele morfologice verbale mediale* prin analogie cu *sufixul verbal infinitival*, și *desinențele* (inclusiv *sufixul Ø* și *desinența Ø*).

Abordând în cercetarea sa și problema importanței pe care o au mijloacele audio-vizuale, Tatiana Slama-Cazacu<sup>9</sup> afirmă și atrage atenția, în același timp:

*Se vorbește mult despre metodele audio-vizuale, care pun un accent deosebit mai ales pe primele etape ale învățării – pe asocierea imaginilor cu sunetele (respectiv, cu cuvintele de învățat), în timpul procesului de predare [...], dar să nu se facă abuz cu utilizarea lor, și să nu se facă generalizări pripite.*

Se știe că materialul lingvistic poate fi expus - în primă fază - pe **tablă**, aceasta fiind *cel mai adaptabil mijloc vizual auxiliar*. De aceea, am comite o impietate dacă n-am recunoaște că **tabla și creta colorată sunt primele instrumente**

*ajutătoare* care ne dau posibilitatea să-i determinăm pe cursanți să înțeleagă – văzându-le – toate necunoscutele materialului lingvistic expus în fața lor. De asemenea, un mare adevăr este și faptul că *acești tineri, ghidați de structură, cu o gândire integratoare ne pretind să le «fixăm în tipare perfecțiunea»*, deoarece ei simt – având și apanajul vârstei – că materialul lingvistic expus de profesorul-enunțiator este o asociere strălucită între *stimuli verbali (cuvinte)* și *stimuli nonverbali (imagini)*.

B. Ispas,<sup>10</sup> este de părere că **materialul lingvistic** trebuie să fie strict, limitat la cadrul limbii standard, iar minimul gramatical al etapei elementare de predare trebuie să cuprindă atât cele mai întrebuițate categorii și forme morfologice, cât și cele mai frecvente construcții ale românei colocviale:

*Minimul lexico-gramatical trebuie să includă în sine acel material lingvistic care este caracteristic pentru întreg sistem al limbii și care este capabil să formeze la studentul străin imaginea acestui sistem, căci, așa cum susține R. Lado «adulții învață mai bine prin sisteme și clasificare semantică».*

În concluzie, vom enumera cele mai importante considerente pe care trebuie să le aibă în vedere profesorul, în etapa elementară, în ceea ce privește selectarea materialului gramatical: a) importanța lui pentru comunicare; b) caracterul reprezentativ pentru întreg sistemul gramatical; c) frecvența de întrebuițare; d) caracterul de model de limbă; e) asemănările și deosebirile dintre acesta și cel din limba maternă a cursanților.

**Programa de gramatică a limbii române** urmărește să le dea cursanților posibilitatea de a cunoaște - în mod conștient - articulațiile sistemului ei gramatical: tipurile de unități și de relații și modul cum sunt organizate. Acest fapt este cu atât mai inedit cu cât se știe că și străinii, și vorbitorii nativi nu învață la **limba maternă modul cum funcționează componentele ei în sistem** și că despre acest lucru încep să devină conștienți abia o dată cu învățarea unei limbi străine.

## NOTE

<sup>1</sup> Vezi „Prezentul conjunctivului din perspectiva românei ca limbă străină – un model de îmbinare perfectă a compartimentelor limbii”, in *Analele Universității din Craiova, Seria Științe Filologice, Lingvistică*, anul XXII, Nr. 1-2, 2000, pp. 111-121.

<sup>2</sup> *Psiholingvistica. O știință a comunicării*, București, Editura All, 1999, p. 384.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

<sup>4</sup> Acest lucru se poate observa, în mod deosebit în predarea *vorbirii indirecte*.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 382.

<sup>6</sup> Bineînțeles că, pe parcurs, lista se mărește, iar în semestrul al doilea, se alătură și cuvinte ca: *atom, electron, hidrogen, oxigen* etc.

<sup>7</sup> Aceste afirmații motivează necesitatea anexării **Unităților-cataliză (liste de excepții)** de la **Anexa** tezei noastre de doctorat.

<sup>8</sup> *Predarea limbilor. O abordare științifică*, București, EDP, 1976, p. 219.

<sup>9</sup> *Ibidem*, p. 375.

<sup>10</sup> „Observații asupra predării și grupării materialului gramatical în semestrul I al anului pregătitor”, in *Didactica Modernă*, IV, Timișoara, 1990, pp. 55-63.

## BIBLIOGRAFIE

Doca, Gh., *Limba română (Gramatică de învățare pentru Cursurile de vară și Colocviile științifice de limba, cultura și civilizația poporului român)*, vol. II, *Structuri morfosintactice și lexicale*, București, TUB, 1993.

Florea, Melania, *Rolul și predarea gramaticii în anul pregătitor*, Pred LRSS, vol. 1, Craiova, Reprografia Universității, 1976, pp. 33-39.

Ispas, B., *Componentele sensului și unele aspecte ale predării lexicului*; PredLRSS, vol. 4, Craiova, Reprografia Univesității, 1985, pp. 70-76.

Lado, R., *Predarea limbilor. O abordare științifică*, București, EDP, 1976.

Slama-Cazacu, Tatiana, *Psiholingvistica. O știință a comunicării*, București, Editura All, 1999.

## SUMMARY

We have been endeavored to promote the idea that when teaching foreign languages the linguistic material must express exactly the topics taught in different classes.

On the other hand, the building of a solid linguistic base exists to a large extent.

Within the teaching/learning language environment, centered on the study of fundamental units of language, proceeding with a good quality linguistic material.

## Language as Social Behaviour

Andreea ILIESCU

Whether language is a pre-determined convention or a fluid construction of each moment of communication, there are general cognitive abilities that all humans share in order to communicate. These tools, inherent to symbolic communication, include the ability to assess a situation and provide appropriate information, access to both short and long term memory functions, the ability to differentiate and conceptualize past, present and future and the ability to recognize that other human brains also use these and other tools to represent their internal states and understand the representation of others' internal states.

In linguistics, a sociolect is the language spoken by a social group, social class or subculture. In this regard it differs from the idiolect, which is the form of a language peculiar to an individual. Sociolect is also distinct from dialect, which is a form of speech peculiar to a certain area. However, dialects often have a particular social status, so that a given variant may be considered simultaneously a dialect and a sociolect. For example, Parisian French is a dialect in that it is peculiar to the city of Paris, but it is a sociolect in that it is the national prestige language, and is used throughout the country by people of high social status. A variety of a language is a form that differs from other forms of the language systematically and coherently. Examples of varieties are: dialects, i.e. varieties spoken by geographically defined speech communities; idiom is a term neutral to the dialect – language distinction and is used to refer to the studied communicative system (that could be called either *a dialect* or *a language*) when its status with respect to this distinction is irrelevant (thus it is a synonym to language in the more general sense); sociolects, i.e. varieties spoken by socially defined speech communities; standard language, standardized for education and public performance ; idiolects, i.e. a variety particular to a certain person; registers (or diatypes), i.e. the specialised vocabulary and/or grammar of certain activities or professions ethnolects, for an ethnic group; eclects, an idiolect adopted by a household. Varieties such as dialects, idiolects, and sociolects can be distinguished not only by their vocabulary, but also by differences in grammar, phonology and prosody.

An idiom is an expression whose meaning cannot be deduced from a literal definition of its parts, and instead refers to a nonliteral or figurative meaning which is only known through conventional use. The term “idiom” tends to refer to groups of words which are overtly confusing to those not familiar with the term. Idioms are, in essence, often colloquial metaphors- terms which require some foundational knowledge, information or experience. Idioms are characterized by three principles: the principle of non-compositionality – the meaning of a collocation is not a straightforward composition of the meaning of its parts. For example, the meaning

of *kick the bucket* has nothing to do with kicking buckets; *kick the bucket* means to die. A second principle is that of non-substantiality. You can't substitute a word in a collocation with a related word. For example, you cannot say *kick the pail* instead of *kick the bucket* although both bucket and pail are synonyms. The third principle is the principle of non-modifiability. You cannot modify a collocation or apply syntactic transformations. For example, *John kicked the green bucket* or *the bucket was kicked* has nothing to do with dying.

Idioms are not the same as aphorisms or proverbs, such as "a bird in the hand is worth two in the bush", or sagacious recommendations like "don't count your chickens before they hatch." The idiom differs from other figures of speech or linguistic elements, such as similes, metaphors, analogies, allegories, allusions, jargon, slang, euphemisms etc. There is no precise definition, but generally idioms need to be non-obvious and part of the common language. English has a tremendous stock of idioms: *a black look* – giving someone a look of malice; *a dirty look* – a look of disapproval or malice; *a hard nut to crack* – a difficult or troublesome problem. Alternatively, a person that is difficult to convince; *a little bit from column A, a little bit from column B* – an answer to an either / or question implying that both answers are correct; *a tempest in a teapot* – a fuss being made about an insignificant matter; *all mouth and no trousers* – said of someone who boasts, but cannot be trusted to achieve what is clearly fond of talking about; *to pay the arm and a leg* – an extremely high price; *back to square one* – being forced to start from the beginning again; *backseat driver* – an annoying person who is fond of giving advice to the person performing a task or doing something, especially when the advice is either wrong or unwelcome; *bad egg* – a person who cannot be trusted; *bad taste in one's mouth* – a feeling there is something wrong or bad about something; *baker's dozen* – thirteen of a particular item; *to bear fruit* – to come to a profitable conclusion or to produce some worthwhile thing; *beat a dead horse* – to engage in pointless and repetitive discussion; *beat around the bush* – hesitate, mainly when one does not want to say something; *beck and call* – someone who does everything for you, no matter when you ask, is at your beck and call; *something is the Bee's Knees* – something is excellent, superb; *behind closed doors*, *behind hazel eyes* – away from the public eye; *behind the times* – old-fashioned; *being from Missouri* – skeptical, requiring proof; *bells and whistles* – attractive but unnecessary features; an often pejorative term applied to features of a commercial product which are more useful in attracting customers than in performing the task which the product is designed to perform; *between a rock and a hard place* – in a very difficult jam, any foreseeable resolution of which will not be pleasant; *black sheep* – an ostracized or ill-fitting member of a family or group; *Bob's your uncle* – easy from now on; everything is settled and will end in success; *bone to pick* – an argument yet to be settled; *were you born in a barn?* – said to someone who fails to close an external door behind them on entering a building, thus causing a discomforting draught; *bottom line* – to come to a conclusion of a profit or loss; *break a leg* – used as a substitute for 'good luck' as many believe that it is bad luck to say good luck; *bull in a china shop* – a tactless person who upsets others or

upsets plans; a very clumsy person; *burning the candle at both ends* – rising early and sleeping late, trying to fit a lot in between; *bury the hatchet* – to make peace or end hostilities; *the butt of jokes* – the object of a joke that ridicules or makes fun of someone or something; *doing something by the numbers or by the book* – to do things precisely as instructed, or as perceived to be instructed; *call it a day* – decide to finish or end something- like a day's work; *came for the x, stayed for the y* – being present for a specific cause and receiving a greater benefit; *can't see the forest for the trees*- losing sight of the big picture by getting mired down in details; *can't see your nose in front of your face* – being oblivious to something in plain view; *change horses in midstream* – make new plans or choose a new leader in the middle of an important activity; connotes an unwise, or at best risky activity; *to cross all your T's and dot all your I's* – to take care of every single detail, including the minor ones; *cut off your nose to spite your face* – to take rash or single-minded action that hurts your own cause in the end; *drop the ball* – make a major mistake; often used when that mistake causes failure or setback of a larger event; *every Tom, Dick, and Harry* – everybody, everyone.<sup>1</sup>

Jargon is terminology, much like slang, that relates to a specific activity, profession, or group. It develops as a kind of shorthand, to express ideas that are frequently discussed between members of a group, and can also have the effect of distinguishing those belonging to a group from those who are not. Newcomers or those unfamiliar with a subject can often be characterized by their incorrect use of jargon, which can lead to amusing malapropisms. Often people will use jargon derisively, meant to indicate disapproval with the use of words whose meaning is esoteric, and thus exclusionary of people who do not understand their meaning and background. Jargon maintains the speaker's distinction and social role as critic and judge. It is used, for instance, in sports or in technical professions. The rise of information technology and the Internet created many overlapping jargons. Today's professional organizations have legal structures of access which enable their members to override differences in jargon in such a manner that doctors, and to an extent lawyers can understand each other across national and cultural boundaries.

Slang is the non-standard or non-dialectal use of words in a language of a particular social group, and sometimes the creation of new words or importation of words from another language. It is a type of neologism. Slang can be described as deviating away from standard language use. Slang functions in two ways; the creation of new language and new usage by a process of creative informal use and adaptation, and the creation of a secret language understood only by those within a group intended to understand it. As such, slang is a type of sociolect aimed at excluding certain people from the conversation. Slang initially functions as encryption, so that the non-initiate cannot understand the conversation, or as a further way to communicate with those who understand it. Slang functions as a way to recognize members of the same group, and to differentiate that group from the society at large. Slang generally implies playful, informal speech. Slang expressions are basically created in the same way as standard speech. Expressions

may take form as metaphors, similes and other figures of speech. The words used as slang may be new coinages, existing words may acquire new meanings, narrow meanings of words may become generalized, and words may be abbreviated. Slang is distinguished from jargon, the technical vocabulary of a particular profession, as jargon is not used to exclude non-group members from the conversation, but rather deals with technical peculiarities of a given field which require a specialized vocabulary. One use of slang is a simple way of circumventing social taboos. The mainstream language tends to shy away from explicitly evoking certain realities. Slang, and also the informal forms of language, permit one to talk about these realities in a special language stripped of the usual connotations in the normal register. There is not just one slang, but very many varieties – or dialects – of slang. Different social groups in different times have developed their own slang. The importance of encryption and identity varies among the various slangs. Slang must constantly renew its process of expression, and specifically its vocabulary, so that those not part of the group will remain unable to understand the slang. Originally, certain slang designated the speech of people involved in the criminal underworld, hooligans, bandits, criminals, etc. Therefore, their vocabulary carried very vulgar connotations, and was strictly rejected by speakers of „proper” language. Other groups, generally those on the margins of mainstream society who were excluded or rejected by it, developed their own slangs. Slang is a language based off of shortened words; something like a contraction but used to shorten speech in a hasty manner.

Slang was the main reason for the development of prescriptive language in an attempt to slow down the rate of change in both spoken and written language. Latin and French were the only two languages that maintained the use of prescriptive language in the 14<sup>th</sup> century.

Foreign words are a common resource for the development of slang, as the regional variations of standard words. Whereas slang was once considered as the lowest form of communication, many now consider slang to be an intelligent and insightful variation to the blandness of the standard language. According to the British lexicographer, Eric Partridge (1894-1979), people use slang for any of at least 15 reasons:

1. In sheer high spirits, by the young in heart as well as by the young in years; just for the fun of the thing; in playfulness or waggishness.
2. As an exercise either in wit and ingenuity or in humour.
3. To be ‘different’, to be novel.
4. To be picturesque (either positively or- as in the wish to avoid insipidity-negatively).
5. To be unmistakably arresting, even startling.
6. To escape from clichés, or to be brief and concise.
7. To enrich the language.
8. To lend an air of solidity, concreteness to the abstract; of earthiness to the idealistic; of immediacy and appositeness to the remote.

9a. To lessen the sting of, or on the other hand, to give additional point to a refusal, a rejection, a recantation.

9b. To reduce, perhaps also to disperse, the solemnity, the pomposity, the excessive seriousness of a conservation (or of a piece of writing).

9c. To soften the tragedy, to lighten the inevitability of death or madness, or to mask the ugliness or the pity of profound turpitude and to enable the speaker or his auditor or both to endure, 'to carry on'.

10. To speak or write down to an inferior or to amuse a superior public; or merely to be on a colloquial level with either one's audience or one's subject matter.

11. For ease of social intercourse.

12. To induce either friendliness or intimacy of a deep or a durable kind.

13. To show that one belongs to a certain school, trade or profession, artistic or intellectual set or social class; in brief, to be 'in the swim' or to establish contact.

14. Hence, to show or to prove that someone is not 'in the swim'.

15. To be secret- not understood by those around one. (Children, students, lovers, members of political secret societies and criminals in or out of prison, innocent persons in prison are the chief exponents.)<sup>2</sup>

Language, as an alive organism, is unceasingly changing. It's a common good and, as such, reunites all social categories' contributions, not just those of a certain group. The semantic universe of a language is neither chaotic nor submitted to a formal slavery. Language can stand for an intricate laboratory, where knowledge blends, experience decants in order to create sustainable linguistic bridges.

## NOTES

<sup>1</sup> Adrian Nicolescu, Ioan Preda, Liliana Pamfil- Teodoreanu, Mircea Tatos, *Dicționar frazeologic englez-român*, București, Editura Teora, 1998.

<sup>2</sup> Eric Partridge, *Slang: Today and Yesterday*, 1933.

## BIBLIOGRAPHY

\*\*\*, *Dictionary of Contemporary English*, Longman, 2004.

\*\*\*, *Oxford Phrasal Verbs Dictionary for Learners of English*, Oxford University Press, 2004.

Croitoru, Elena, *Dictionary Confusables as Translation Traps*, București, Institutul European, 2004.

Green, Jonathon, *The MacMillan Dictionary of Slang*, London, MacMillan, 1995.

Nicolescu, Adrian, Preda, Ioan, Pamfil-Teodoreanu, Liliana, Tatos, Mircea, *Dicționar frazeologic englez-român*, București, Editura Teora, 1998.



## **REZUMAT**

Limba, ca organism viu, este în continuă schimbare. Este un bun comun și ca atare, reunește contribuția tuturor categoriilor sociale, nu doar pe cele ale unui număr restrâns de oameni. Universul semantic al limbii nu este unul haotic, dar nici unul supus dominației formale. Limba este un laborator complex, unde se îmbină cunoștințe, se decantează experiențe pentru a se crea adevărate punți lingvistice.

## The Art of Failure in Samuel Beckett's *Molloy*

Adriana LĂZĂRESCU

*Ever tried.  
Ever failed.  
No matter.  
Try again.  
Fail again.  
Fail better.*

**Samuel Beckett**

Art is the quality, production, or expression of what is beautiful, appealing, or of more than ordinary significance. It also denotes exceptional skill in conducting any human activity<sup>1</sup>. For example somebody with great talent in speech can be considered a master at the art of conversation- a superior skill that can be learnt by study, practice and observation. Art is a product of human creativity; it ennobles the human nature and offers it remarkable distinction. Music, sculpture, painting, acting, photography are only a few examples of positive art whereas grotesque paintings or pictures, violent movies or horrifying descriptions in literature hint to the existence of a different concept of art, not necessarily opposite, which might be called negative artistic display. Joan Miró in 1938 comes forth with a shocking painting called *Head of a Woman*. It definitely had nothing beautiful or appealing, but it was considered a fine piece of art thanks to the suggestive combination of colours and its aggressive detailed presentation. In *The Trilogy*, Beckett also offers a special type of art, which, again, retains nothing of the delicate perfection of good old tradition, but merely leads to an art of failure.

Failure is an interesting concept with which to grapple in today's success-obsessed society. As if it were a disease, there is the nagging anxiety that it is a condition, which might well be contagious. Set in oppositional terms: *success* is attractive and exciting, carrying with it the aura of wealth, fame, love and happiness; *failure* on the other hand is grubby, lonely, mean, something to be hidden away from view.

In 1983 James Acheson makes a presentation of the art of failure in the three novels of Samuel Beckett's *Trilogy*. He starts with Richard Coe's comment (1964) that "Beckett's own art [...] is an art of failure"<sup>2</sup>. In the Duthuit dialogues Beckett says that the modern artist has "nothing to express, nothing with which to express, no desire to express. [...]"<sup>3</sup> Using experimental psychology, Beckett believes that the artist is limited as far as his understanding about the world around him is concerned mainly because he is human. Our perception of the world is a subjective simplification and, consequently, in the third dialogue, Beckett concludes that the

modern artist “has nothing to express...”<sup>4</sup>. Whatever he can state will be inadequate as a comment on the world’s infinite complexity.

All narrators in the *Trilogy* attempt to translate inner experience onto the page. Although the four of them try to present their minds, they fail. James Acheson says that “the narrators’ art is an art of failure, which goes beyond the dialogues in making extensive reference to Proust, Jung and a variety of other writers”<sup>5</sup>.

Out of the three novels in Beckett’s *Trilogy*, *Molloy* is the most complex one, “the bicyclical tale of two quest-heroes, active seekers after the nameless joys of salvation”<sup>6</sup>. The novel has two first-person narratives of similar length. The first one illustrates Molloy’s adventures the way he decides to write them. While doing this, he lets himself be seen as a man embodying every kind of incapability: he is a cripple, a half-wit – albeit a bizarrely eloquent and educated one – fairly insane, probably senile, sexually deviant, unclean, and by his own account extremely old. He has no profession, no social or family circles, no apparent abilities – aside from highly obscure, personalized ones such as rotating sucking-stones in the many pockets of his coat – and no particular *raison d’être* or goal apart from finding his mother, though his failure to do so before her death seems not to disturb him. Consequently, Molloy embodies in every respect an antithesis to civilisation, a mockery of the qualities a functional society aspires to.

The second part of the novel is narrated by Moran, who is, in many respects, a model citizen: he is rational in the extreme, disciplined, diligent, and educated, has a good physical constitution, he has a son (though no wife), and he attends church. The fact of his obscure profession as a secret agent involved in cryptic cases is the exception to his respectable middle-class status, but corresponds to the abnormal extent of his passionately rationalist ideology. Knowledge, discipline, routine – these are the things that Moran relies on to maintain control over his life. Without them, he is nothing<sup>7</sup>.

As a man, Molloy undergoes a complex state of failure. His failure comes as a result of low esteem and negative judgement as he feels obliged to write an account of his most recent, unsuccessful attempt to find his mother. He writes under a sense of obligation without being aware why the obligation exists. He definitely knows he doesn’t work for money, but he doesn’t know for what he works either. He continues his thriving activity although he strongly despises writing. Whatever he puts on the paper is dictated by an inner voice; he presents his inner sensations in a similar way Proust did in *A la recherche du temps perdu*. Here the writer is a solitary invalid who finds writing compulsive.

*Molloy* deals with the principal idols to which human beings have looked for protection and guidance in the successive phases of their history. In *Molloy*, part one, this role is assumed by the figure of the mother and the various women who minister to Molloy’s needs in the course of his journey. In part two, these maternal figures are replaced by Youdi and other male authority figures, including Father Ambrose, who embody the rule of paternal law.

### **Carl Jung's Theory about the Archetypes of Mother and Father and the Exposure of Failure in *Molloy***

The different levels of failure in *Molloy* could be analysed taking into consideration Jung's theory about archetypes. Carl Jung considered that archetypes represent on a mental scale what instincts represent on a biological one; archetypes are the dynamic force of mental structures. An instinct provokes spiritually a corresponding archetypal image and this image becomes the core of a person's actions and behaviour. The archetype does not emerge from psychological realities; it mostly describes the way in which the spirituality senses the physical reality<sup>8</sup>. When they enter consciousness as images, these potentials for creation are spontaneously actualized. The archetype may emerge into consciousness in lots of variations. This has been a marked tendency in the Modern Man, the man who seeks to lead a life that is totally rational and under conscious control.

Carl Jung provided explanations for the origin of archetypes. In his earlier work, Jung tried to link the archetypes to heredity and regarded them as instinctual. We are born with these patterns which structure our imagination and make it distinctly human. Archetypes are thus very closely linked to our bodies; they are elemental forces which play a vital role in the creation of the world and of the human mind itself. Jung said that we, humans, do not have separate, personal unconscious minds. We share a single Universal Unconscious. Mind is rooted in the Unconscious just as a tree is rooted in the ground. If we are to imagine the Universal Unconscious as a cosmic computer, our minds should be subdirectories of the root directory. If we look in our personal „work areas,” we find much material that is unique to our historical experience, but it is shaped according to universal patterns. The directories of the cosmic computer to which we can gain access are filled with the myths of the human species.

Among the clearest archetypes that Carl Jung analyzed is the one dedicated to mothers. He wrote a marvellous hymn to the Mother Archetype: “This is the mother-love which is one of the most moving and unforgettable memories of our lives, the mysterious root of all growth and change; the love that means homecoming, shelter, and the long silence from which everything begins and in which everything ends. Intimately known and yet strange like Nature, lovingly tender and yet cruel like fate, joyous and untiring giver of life –*mater dolorosa* and mute implacable portal that closes upon the dead. Mother is mother-love, *my* experience and *my* secret”<sup>9</sup>. With Molloy, that love which means homecoming turns into an obsession to find his mother. According to James Acheson, his reasons are psychological: incestuous sexual desire and his wish to return to the womb. He even abandons Lousse in order to continue his search of his mother, although he knows his narrative will end with his failure to find her. This has a Jungian explanation: his anima has never found a satisfactory counterpart to itself in anyone but his mother. Thus if he establishes relations with her on a firm basis, he will find psychological peace<sup>10</sup>.

The bizarre delivery that the birthing experience has for Molloy is as disturbing to the reader as it is for him. The degrading references to the mother are imbued with anger at introducing him to the misery of existence<sup>11</sup>. Molloy undoubtedly admits the fact that his mother wanted to avoid having him as her son, but she eventually failed to prevent this from happening. She actually failed to offer her son what he most desired: not to be a part of this world. "My mother. I don't think too harshly of her. I know she did all she could not to have me, except of course the one thing, and if she never succeeded in getting me unstuck, it was that fate had earmarked me for less compassionate sewers. But it was well-meant and that's enough for me"<sup>12</sup>. The mother, in his world, ceases to be accorded with the reverence and affection of conventional literature. She is certainly not the archetypal mother of all times. The sense of her being is as foreign to Molloy as his own sense of being. "She never called me son, fortunately, I couldn't have borne it, but Dan, I don't know why, my name is not Dan. [...] I called her Mag, when I had to call her something. And I called her Mag because for me, without my knowing why, the letter g abolished the syllable Ma, and as it were spat on it, better as any letter would have done"<sup>13</sup>.

Molloy, the narrator, appears to be quite attracted by the mother-figure. He sometimes confuses the three women of classic masochism: the harlot-mother (Edith in Molloy's story), the sadist-mother (Lousse), and the ideal mother who stands between the two extremes (Mag, the true uterine mother). Molloy himself brings light upon this idea, which seems to deeply bother him:

"And I am quite willing to go on thinking of her [Lousse] as an old woman, widowed and withered, and of Ruth [Edith] as another, for she too used to speak of her defunct husband and of his inability to satisfy his legitimate carvings. And there are days, like this evening, when my memory confuses them and I am tempted to think of them as one and the same old hag, flattened and crazed by life. And God forgive me, to tell you the horrible truth, my mother's image sometimes mingles with theirs, which is literally unendurable, like being crucified, I don't know why and I don't want to"<sup>14</sup>.

Molloy, weary of life, seeks his mother because he imagines death as a reversal of the birth process<sup>15</sup>. His typical figure of 'mother' is thus compiled with a detached perception of a return to the very beginning. He travels towards the end of his stay in this world but needs the concept of admittance to his mother's self. Molloy fails to encounter a sense in his struggle to find what is left of his idea of mother: "In relation to his mother he bores himself and she him"<sup>16</sup>. The woman who gave birth to Molloy has no name, therefore Mag is not a mother; she receives a denial from the one who was expected to ennoble her with such a feeling. Their relationship does not fit into a typical connection between a normal mother and her son. They are consequently refused the blood relation given to them by birth. "We were so old, she and I, she had had me so young, that we were as a couple of old cronies, sexless, unrelated, with the same memories, the same rancours, the same expectations"<sup>17</sup>.

The second part of the novel presents a relatively different image of a mother. The “chambermaid” by whom Molloy thinks he may have had a son appears to be Moran’s servant, Martha. Thus, Martha is Moran’s mother, but he seems not to be aware of it. “The interpretation that Moran is unknowingly the son of Molloy and Martha (the M’s significantly link them as members of the same family) is supported by a curious detail which Moran ingeniously reports”. Martha, on the other hand seems to be fully aware of the truth, as she gets alarmed thinking that her son is about to overstep the Oedipal interdict<sup>18</sup>: “I carried this sudden cordiality so far as to shake her by the hand, which she hastily wiped, as soon as she gasped my intention, on her apron.[...] She must have wondered if I was not on the point to make an attempt on her virtue. I gave her back her hand, took the sandwiches and left. Martha had been a long time in my service”<sup>19</sup>. In both relationships, thus, mother and son embody the concept of failure in establishing a clear resonance, as Jung put it, within the description of his mother archetype.

Besides Mother, there is another family archetype in Jung’s system: the father. The father is often symbolized by a guide or an authoritative figure. The archetype of the father is that of, above all, the male essence of unconditional support. His energy is that of discipline, over self and others in his charge, as well as that of protector. His energy often reflects the laws of cause and effect, but, if seen negatively, this energy becomes one of criticism and disdain. The father archetype within a person is the energy that helps him make decisions, the energy that drives him to create that safe place around ourselves, and it is the energy that helps him make decisions that affect others in their lives. It is that particular part that, along with the mother archetype, acts within a sense of community<sup>20</sup>.

For Molloy there is no father image. He is a man who lives with the idea of having committed something wrong against the father. Molloy’s ultimate crime is represented by his desire “to usurp in the mother’s affections the positions of a father”<sup>21</sup>. His father has no place in his story, he is definitely excluded and “the son imagines, in accordance with a typically masochistic progression, that he is the fruit, not of sexual relations between the hated father and the adored mother (relations which take on the aspect of rape in the child’s eyes) but of parthenogenesis”<sup>22</sup>. With no father, the entire responsibility for a son with the problems of Molloy is left in the hands of a woman, who has no clue about the essence of being a mother. “The trebling of the mothers has literally expelled the father from the masochist universe”<sup>23</sup>; in this respect, Molloy’s main preoccupation is to elicit information about his father, whose name he confesses to be ignorant of<sup>24</sup>. As far as the father archetype is concerned, there is a genuine exposition of the lack of presence of a father image; according to his story, Molloy fails to have a complete family.

In the second part of the novel, there can be seen a probable classic image of a father: Moran has a son, typically named after himself. Moran enforces a codex of ethical and logical principles in pedantic detail in the upbringing of his son, who can never meet his standards, and is thus a source of great consternation for him.

During his fruitless quest for Molloy, Moran is about to lose his son, in his persuasive attempts to send him away in order to complete various charges.

Moran makes great use of his ego's public version of itself, the persona, which conforms to the demands of society. For the ego to identify itself with this mask, as Moran has done, it must deny and repress its improper and socially unacceptable qualities. As Moran blandly comments after savagely beating his son: "Oh it is not without scathe that one is gentle, courteous, reasonable, patient, day after day, year after year"<sup>25</sup>. J.D. O'Hara sets a clear perspective for the father image and impels a resourceful magnitude of Jungian explanations: "In order to overcome the stagnation of his life and the repression of his darker qualities Moran must face his complex paternal Shadow. 'The father acts as a protection against the dangers of the external world and thus serves his son as a model persona', Jung explains, and we see Moran casting Father Ambrose, the shepherd, and sometimes himself in this role. But the father has a darker, Kafkaesque side too, as seen by the son: 'The paradox lies in the fact that ... the father apparently lives a life of unbridled instinct and yet is the living embodiment of the law that thwarts instinct' So to Jacques, Jr., Moran is at once the raging child-beater and the source of endless rules like Goethe's *sollst entbehren*"<sup>26</sup>. The outmost authority presented here makes great contrast with the words 'Sollst entbehren' (you must abstain), a quotation from *Faust*, which also appears along with Moran's remark about magic words in Beckett's original text *Molloy*<sup>27</sup>.

Moran's apparent failure to track down Molloy is undercut by the way he is transformed in the course of his search from the confident agent and authoritarian father at the start of his narrative to an uncanny copy of Molloy, whose story preceded his. The reason in part is that Moran, like Molloy, is searching for his true self, whatever that might be. "And as for myself, that unflinching pastime, I must say it was far now from my thoughts But there were moments when it did not seem so far from me, when I seemed to be drawing towards it..."<sup>28</sup>.

That self is what Beckett once called „the narrator narrated". Beckett uses his successive pairs of protagonists to try to stalk this self, to illuminate his darkness that constantly recedes before the light of his narrative pursuit. So *Molloy* is equally about the predicament of representative man who tries to reach the core of his being by recounting his life to himself, and about the predicament of the modern artist bent on exploring the source of his imagination by telling stories to himself (and others) which alienate him from the „real" world. The predicament, as Beckett described it in his early critical work on Proust, is that to be a modern artist „is to fail, as no other dare fail, that failure is his world, and to shrink from it desertion."<sup>29</sup>

The two parts of the novel *Molloy* are in perfect completion of each other. Molloy, the masochist type, sets out to find his mother and Moran, the sadist type leaves in search of his father. Molloy deeply tries to eradicate the paternal image, whereas Moran struggles to diminish his mother's image<sup>30</sup>. Both images of mother and father are hindered by their sons' total radical response against them. The sons

fail to encounter their parents and, in this attempt they also fail to be parents themselves.

## NOTES

<sup>1</sup> Webster's *Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language*, Gramercy Books, New York, 1994, p. 84.

<sup>2</sup> James Acheson, *Samuel Beckett's Artistic Theory and Practice, Criticism, Drama and Early Fiction*, Houndmills, Macmillan, 1995, p. 96.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

<sup>4</sup> *Idem*, p. 97.

<sup>5</sup> *Idem*, pp. 97-99.

<sup>6</sup> David Hayman, "Molloy and the Quest for Meaningless", in Melvin J. Friedman's (editor) *Samuel Beckett now*, Chicago and London, The University of Chicago Press, 1975, p. 134.

<sup>7</sup> *Idem*, pp. 134-135.

<sup>8</sup> C.G. Jung, K. Kerényi, *Copilul divin. Fecioara divină*, Timișoara, Amarcord, 1994, p. 136.

<sup>9</sup> C.G. Jung, "Psychological Aspects of the Mother Archetype", in *CW 9, Part I: The Archetypes and the Collective Unconscious*, 1939, p. 172.

<sup>10</sup> C.G. Jung, *Four archetypes: Mother/rebirth/spirit/trickster*, Princeton, NJ, Princeton University Press., 1969, p. 26.

<sup>11</sup> Karen Mills, *The Beckett Trilogy*, [UU ENG507C2/2001], p. 3.

<sup>12</sup> Samuel Beckett, *Molloy, Malone Dies, The Unnamable*, London, Calder Publications, 1997, p. 19.

<sup>13</sup> *Idem*, p. 17.

<sup>14</sup> *Idem*, p. 59.

<sup>15</sup> Rubin Rabinovitz, "Molloy and the archetypal traveller", in *Journal of Beckett Studies*, 5 (Autumn, 1979), pp. 25-44, p. 27.

<sup>16</sup> Frederick J. Hoffman, "The Elusive Ego", in Melvin J. Friedman's (editor) *Samuel Beckett now*, Chicago and London, The University of Chicago Press, 1975, p. 47.

<sup>17</sup> Samuel Beckett, *op. cit.*, p. 17.

<sup>18</sup> John Fletcher, "Interpreting Molloy", in Melvin J. Friedman's (editor) *Samuel Beckett now*, Chicago and London, The University of Chicago Press, 1975, p. 168.

<sup>19</sup> Samuel Beckett, *op. cit.*, p. 121.

<sup>20</sup> C.G. Jung, *Imaginea omului și imaginea lui Dumnezeu*, București, Teora, 1997, pp. 72-78.

<sup>21</sup> John Fletcher, *art. cit.*, p. 163.

<sup>22</sup> *Idem*, p. 164.

<sup>23</sup> Gilles Deleuze, *Presentation de Sacher-Masoch, avec le texte integral de la Venus a la fourrure*, Paris, Éditions de Minuit, 1967, p. 56.

<sup>24</sup> John Fletcher, *art. cit.*, p. 166.

<sup>25</sup> Samuel Beckett, *op. cit.*, p. 127.

<sup>26</sup> J.D. O'Hara, "Jung and the « Molloy » Narrative", in Gontarski, S. E. [Ed.]. - *The Beckett Studies Reader*, University Press of Florida, 1993, p. 140.

<sup>27</sup> Samuel Beckett, *op. cit.*, p. 110.

<sup>28</sup> Samuel Beckett, *op. cit.*, p. 163.

<sup>29</sup> James Acheson, *op.cit.*, p. 98.

<sup>30</sup> *Idem*, p. 167.

## BIBLIOGRAPHY

\*\*\*, *Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language*, New York, Gramercy Books, 1994.



Acheson, James, *Samuel Beckett's Artistic Theory and Practice, Criticism, Drama and Early Fiction*, Houndmills, Macmillan, 1995.

Beckett, Samuel, *Molloy, Malone Dies, The Unnamable*, London, Calder Publications, 1997

Deleuze, Gilles, *Présentation de Sacher-Masoch, avec le texte intégral de la Vénus à la fourrure*, Paris, Éditions de Minuit, 1967.

Fletcher, John, *Interpreting Molloy*, , in Melvin J. Friedman's (editor) *Samuel Beckett now*, Chicago and London, The University of Chicago Press, 1975.

Hayman, David, "Molloy and the Quest for Meaningless", in Melvin J. Friedman's (editor) *Samuel Beckett now*, Chicago and London, The University of Chicago Press, 1975.

Hoffman, Frederick J., "The Elusive Ego", in Melvin J. Friedman's (editor) *Samuel Beckett now*, Chicago and London, The University of Chicago Press, 1975.

Jung, C. G., *Four archetypes: Mother/rebirth/spirit/trickster*, Princeton, NJ, Princeton University Press., 1969.

Jung, C.G., *Imaginea omului și imaginea lui Dumnezeu*, București, Teora, 1997.

Jung, C.G., Kerényi, K., *Copilul divin. Fecioara divină*, Timișoara, Amarcord, 1994.

Jung, Carl, "Psychological Aspects of the Mother Archetype", in *CW 9, Part I: The Archetypes and the Collective Unconscious*, 1939.

Mills, Karen, *The Beckett Trilogy*, [UU ENG507C2/2001].

O'Hara, J.D., "Jung and the «Molloy» Narrative", in Gontarski, S. E. [Ed.]. - *The Beckett Studies Reader*, University Press of Florida, 1993, pp. 129-145.

Rabinovitz, Rubin, "Molloy and the archetypal traveller", in *Journal of Beckett Studies*, 5 (Autumn, 1979), pp. 25-44.

## REZUMAT

Această lucrare își propune analizarea tipologiei eșecului în romanul *Molloy* de Samuel Beckett prin prisma teoriei arhetipurilor „mamă” și „tată” a lui Carl Jung. Se demonstrează pe parcursul articolului că cei doi naratori, Molloy și Moran, experimentează conștiința neîmplinirii pe două planuri complementare: acela de fiu, pe de o parte și acela de părinte, pe de altă parte. Eșecul astfel surprins în urma cercetării oferă romanului o valoare artistică inedită în cadrul literaturii post-moderniste prin tehnici narrative noi de expunere a evenimentelor și prin abandonarea aproape completă a personajelor în favoarea propriilor introspecții.

## Mutații semantice ale termenilor tehnico-științifici: metonimia, comparația, oximoronul și antonomasia

Maria-Camelia MANEA, Universitatea din Pitești  
Constantin MANEA, Universitatea din Pitești

1. Fenomenul, foarte frecvent în presa actuală, al **mutațiilor** de ordin semantic, se constituie într-unul dintre procedeele cele mai creative și viguroase de îmbogățire și înnoire a posibilităților de expresie proprii limbii. E de remarcat faptul că acest gen de inovații lingvistice nu alterează semnificatul, situându-se numai la nivelul semnificatului – motiv pentru care, de multe ori, se înregistrează și folosiri improprii în raport cu contextul sau cu referentul.

Acest fenomen nu este izolat și în nici în caz nu e specific limbii române, el fiind înregistrat și în alte limbi europene de cultură. Complexitatea acestui aspect rezidă nu numai în bogăția faptică și tipologică, ci și în faptul că, adesea, este dificil de stabilit o distincție clară între un sens creat în limba română și unul preluat din alte limbi europene sau între mutații semantice „reale” și aparente. Pe de altă parte, există și numeroase „efemeride” lexicale, termeni „mutanți”, creați ad-hoc în presă și care nu mai supraviețuiesc, dispărând după o perioadă mai degrabă scurtă, ori termeni care nu se bucură de popularitate de la bun început, nepunându-se nici măcar problema „aclimatizării” lor, a adoptării lor de către uzul mai larg al vorbitorilor limbii române familiarizați cu limbajul folosit de mass media.

Se disting, în mod cu totul prioritar, **extinderile** de sens, în primul rând prin modificarea domeniului de referință (de ex. *a capota*, *a catapulta*, *a demara*, *a lansa*, *poluare*, etc.), proces în care, nu de puține ori, sensurile nou introduse tind să elimine din exprimarea obișnuită cuvintele omoloage aparținând fondului lexical principal al limbii române (de ex. verbul *a se acutiza* (folosit în sens figurat) pentru *a se înrăutăți / agrava*) – mulți astfel de termeni devenind veritabile clișee neologice, de tipul lui *a implementa*, termen atât de în vogă azi.

Dacă procesul de **migrare** a unor termeni dintr-un domeniu de referință înspre altul (de ex. „*paranteze muzicale*”, „*produs muzical*” etc.) este de esență metaforică (apogeul întrebuițării resemantizate – în majoritatea cazurilor figurate – a termenilor tehnico-științifici fiind atins prin folosirea **metaforei** (tehnico-științifice), procedeu pe drept cuvânt considerat drept cea mai productivă modalitate de îmbogățire semantică azi – de ex. „*o gură de oxigen*”, „*a lua temperatura locală*” etc.), mutațiile semantice având la bază metonimia, comparația, oximoronul și antonomasia ocupă un loc mai modest din punct de vedere numeric, dar în nici un caz mai puțin însemnat din punct de vedere tipologic.

2. Dat fiind specificul analizei pe care ne-am propus-o, vom încerca în continuare să realizăm o clasificare a termenilor tehnico-științifici asimilați de limba comună din perspectiva distincției *neologie denominativă* vs. *neologie stilistică*, propusă de Louis Guilbert în volumul său *La créativité lexicale*.

2.1. În limba română – ca și în limba franceză de altfel – **neologia denominativă** se manifestă în primul rând din nevoia de a desemna un nou referent; acest fenomen are drept consecință majoră faptul că ajută la dezvoltarea sensurilor noi, denominative, care în esență conservă un așa-numit **nucleu semantic**, regăsit în plan paradigmatic, dar ignoră anumite seme periferice, astfel încât, în plan sintagmatic, sunt eliminate unele restricții de ordin contextual-stilistic, relaționate sensului inițial al termenului. Sensul nou-apărut își află justificarea, în principal, în *funcția preponderent comunicativă* a discursului de tip publicistic.

2.2. **Neologia stilistică** se manifestă prin situarea pe un plan secundar a valorii referențiale a termenului – instituită prin intermediul funcțiilor expresivă și conativă ale limbii. Principalele modalități de realizare a noilor sensuri fac recurs la metaforă, metonimie, antonomază / antonomasie sau modificări ale conotației.

2.2.1. **Metonimia**, deși are un aport mult mai puțin însemnat – comparativ cu metafora – la îmbogățirea vocabularului uzual cu termeni de proveniență tehnico-științifică, este unul dintre procedeele care merită atenție pentru faptul că are drept rezultat generarea de noi sensuri în context. După cum o arată și numele (<gr. *metonymia*), această figură de stil se bazează pe „contiguitatea logică dintre obiecte”. Prezentăm spre ilustrare câteva exemple extrase din presa românească actuală:

**coloană vertebrală** (cu sensul de „postură, poziție verticală (tipică unei stări de spirit optimiste)”: „Orice mi s-ar întâmpla, vocea mamei îmi îndreaptă **coloana vertebrală**.” (în articolul *Corespondențe din străinătate* din *Formula As*, anul XV, nr. 671 (23), 13-20 iunie 2005, p. 18, col. 3). Metonimia pornește aici de la relația *parte a corpului – postură specifică*.

**forță, tehnică**: „Nu numai spiritul ginteii, dar și reala detașare în toate clasamentele valorice a unor jucători de profil (altoii de istețime, supremația **tehnicii** asupra **forței brute**) alimenta această accepțiune tradițională” (articolul *Duelul Gică-Gică*, în *Ziua*, anul III, nr. 472, 6 ianuarie, 1996, p. 9, col. 1). Prin metonimie (bazată pe relația de contiguitate dintre planul însușirilor abstracte și cel al manifestărilor concrete) în acest context, se sugerează superioritatea inteligenței, a efortului organizat asupra elementului înzestrat nativ cu putere, dar lipsit de inteligență.

**suflet, șaiabă**: „Medicina înseamnă și ritual, nu doar tehnică, ea nu lucrează cu **șaiabe**, ci cu **suflete**. (Radiografia săptămânii – Dr. Creangă, muma pădurii, în

*Adevărul*, nr. 4727, 14 septembrie 2005). Efectul metonimiei este potențat, aici, de folosirea contrastului puternic între termenii aflați într-o relație de contiguitate bazată pe raportul „*domeniu-instrument specific de lucru*”.

### 2.2.2. Comparația:

În cazul comparației, analogia care se face între sensurile celor doi termeni care intră în relație este cât se poate de transparentă, marcată literal, prin particula comparativă – așa cum se poate remarca în exemplele de mai jos:

„Pretextul unora dintre cei ce colecționează cu grijă, *ca într-un insectar malefic*, incidente cu asemenea agitatori diversioniști – unii ajunși în parlament! – ori cu derbedei și hoți de drumul mare, profanatori de biserici, cimitire și odoare, constă în temerea că „trecutul se poate repeta”. (*Accente / Mesaje din Israel...*, în *Adevărul*, nr. 3901, 11 ianuarie 2003);

„(...) este atât de scurt, încât apare un fenomen de oboseală de un tip aparte, *asemeni unui acumulator* care nu mai ajunge niciodată să se încarce integral.” (*Adevărul*, nr. 4080, 11 august 2003);

„Am exprimat un punct de vedere extras din realitățile românești, avansând și o propoziție despre critic *ca un catalizator* al relației necesare dintre teatru și actualitate, relație ce se cere privită în medierile și meandrările sale (...)” (în articolul *Actualitatea culturală – O săptămână în Portugalia* din *Libertatea*, anul 2, nr. 239, 2-3 octombrie 1990, p. 3, col. 1);

„Escadronul morții poate fi, *asemena unui bumerang*, chiar „asasinul” guvernării socialiste.” (*România liberă*, nr. 1450, 4 ianuarie, 1995, articolul *Afacerea Gal, Furtună politică la Madrid*, p. 15, col. 4);

„*Ca pe bandă rulantă*, noi și noi promoții de tâlhari minori primesc botezul cazierului.” (în articolul *Ferentarii – un Bronx românesc* din *Național*, nr. 277 din 14 mai 1998, p. 3, col. 1);

*Un ziar care a intrat ca un buldozer pe piața presei* (titlu de articol din *Evenimentul zilei*, anul II, nr. 190, 9 februarie 1993, p. 6);

„Mafia este *asemena unui organism biologic*, capabil să se regenereze, așa cum crește din nou coada retezată a unei șopârle.” (articolul *Multinaționalele crimei*, în *Adevărul*, nr. 1456, 7 ianuarie 1995, p. 7, col. 1);

„Sunt *ca niște aparate defecte*. Au carcasă lucioasă, dar circuitele interioare sunt debile. Demnitarii puterii ascund o alarmantă pană de motor, în spatele caroseriei.” (în articolul *Acești bolnavi care ne guvernează* din *Național*, nr. 278 din 15 mai 1998, p. 1, col. 1).

Ceea ce este foarte interesant e faptul că, în limbajul presei actuale, s-a ajuns ca descrieri de lucruri „naturale” (obișnuite) să fie făcute apelându-se la o imagistică – de tip analogic-comparativ – inspirată din lumea tehnicii:

„Poate cea mai puternică senzație (...) este forma de avion (sau de pasăre) în care a fost construit orașul. Într-adevăr, Axa Monumental este **fuselajul**, iar celelalte două, Norte și Sur, zone ce cuprind toate ambasadele, formează aripile.” (în articolul *Noua capitală a Braziliei – Brasilia* din *Magazin internațional*, nr. 604, 4–10 mai 2005, p. 9, col. 4).

### 2.2.3. Oximoronul:

Ca figură de stil, oximoronul reunește, într-o exprimare sudată, două noțiuni care se află într-un evident contrast; etimologia cuvântului este grăitoare... și frapantă (*oxys* „ascuțit, înțepător, picant, isteț, inteligent” + *morós* „prost(ănac), năuc”), confirmând definiția de dicționar a termenului: „asocierea ingenioasă în aceeași sintagmă a două cuvinte care exprimă noțiuni contradictorii”. Am selectat un singur exemplu, pe care l-am considerat reprezentativ prin implicațiile sale semantic-contextuale:

„Cu mortul băgat în casă de PNA, demnitarii de partid și de stat s-au înghesuit să facă declarații voioase: „Ceea ce s-a întâmplat poate avea implicații deosebit de pozitive”, recită un **necrolog optimist** premierul Năstase.” (*Băgatul mortului în Palatul Victoria*, în *Adevărul*, nr. 3835, 22 octombrie 2002).

**2.2.4. Antonomaza / antonomasia** este o figură de substituție, prin care un nume comun este înlocuit de un nume propriu sau invers, procedeul afectând din punct de vedere semantic termenul vizat. Se poate spune că această figură de stil este similară cu metafora livrescă, dar ea are și ceva din caracterul *pars pro toto* al sinecdocii, însă în sens invers; antonomaza este întâlnită destul de rar în segmentul lexical de care ne ocupăm și se bazează, cel mai adesea, pe folosirea ca nume comun a unui nume propriu emblematic. Termenii folosiți cu această valoare sunt selectați cu preponderență din domeniul culturale – al mitologiei, istoriei, geografiei și literaturii:

**hannibali:** *Câți „hannibali” avem la porți?* (titlu de articol din *Libertatea*, nr. 33, 31 ianuarie 1990, p. 1);

**Dr. Petru Groza:** *Comentariul zilei – Un guvern „Dr. Petru Groza” pentru presă* (titlu de articol în *Adevărul*, nr. 4447, 19 octombrie 2004);

**Mihai Viteazu:** „Iată de ce Virgil Măgureanu, acest **Mihai Viteazu** al serviciilor secrete românești, este foarte aproape să îndeplinească sfântul deziderat.” (articolul *Lentila de contact*, în *Ziua*, anul III, nr. 472, 6 ianuarie, 1996, p. 5, col. 2);

**patul lui Procust:** „Rașpelul acuzațiilor de kaghebism s-a pus pe tocit vârfurile politice ale Europei de Est.” (articolul *Patul planetar al lui Procust*, în *Ziua*, anul III, nr. 472, 6 ianuarie, 1996, p. 9, col. 1, la rubrica *Punct*);

**Teheran:** *Teheranul de lângă noi* (Titlu de articol în *Ziua*, anul III, nr. 477, 12 ianuarie, 1996, p. 4);

**odisee:** „**Odiseea** autoturismelor B-04-MSR, proprietatea guvernului, a CD-167-106 de la Ambasada Ucrainei, 2-B-1283, 2-B-54-941, este edificatoare” (*Adevărul*, nr. 1453, 4 ianuarie 1995, *Automobilele VOLVO, o batjocură pentru cumpărătorii români*, p. 1, col. 2)

**Sfântul Bartolomeu:** „(...) Virgil Măgureanu s-a pus în fruntea cruciadei alegerilor, inițiind **o noapte a Sfântului Bartholomeu** [s.n.] în favoarea lui Iliescu.” (articolul *Salt mortal*, în *Ziua*, anul III, nr. 471, 5 ianuarie, 1996, p. 12, col. 2);

**Damocles:** *Iași / Reforma Mincu” la Spitalul Clinic nr. 2 – Sabia lui Damocles deasupra pacienților dializați și operați* (titlu de articol în *România liberă*, nr. 1450, 4 ianuarie, 1995, p. 9);

**firul Ariadnei:** „De la București s-a deplasat la Sibiu, să descoasă **firul Ariadnei**, renumitul inspector criminalist Ceacănica.” (în articolul *Interpol a cerut fotografiile unor tablouri de mare valoare, furate în 1968 de la Muzeul Brukenthal din Sibiu* din ziarul *Național*, nr. 277 din 14 mai 1998, p. 9).

Un tip special de antonomază, de uz mai recent, este reprezentat de folosirea numelui propriu desemnând marca înregistrată a unui produs ca nume comun, așa cum se poate observa în exemplele următoare:

**diesel:** „Primul este V8-ul de 4,2 litri, pe benzină, ce dezvoltă 345 de cai putere, în timp ce al doilea este **dieselul** de 3 litri V6, care scoate 230 de cai putere și este disponibil, în acest moment, pe nava-amiral A8.” (*Adevărul*, nr. 4709, 24 august 2005);

**adidas:** „Săndel are 13 ani și e în clasa a V-a. A adunat roșii pentru cineva și i-a dat **adidași și** trening (...) să aibă pentru școală: „Ghiozdanul e de la ajutoare... Bluza de trening e bună de mama. Pantalonii, de tata.” (*În satele răvășite de inundații, cu o zi înainte de primul clopoțel, Copiii își usucă prin pruni ghiozdanele luate de ape*, în *Adevărul*, nr. 4725, 12 septembrie 2005).

În limbajul comun apar mult mai numeroși termeni din această categorie, pătrunși atât de mult în uzul și în conștiința vorbitorilor, încât nimeni nu-și mai

pune problema provenienței lor: *coca-cola*, *drujbă*, (*o*) *eugènie*, *ferodo(u)*, *graham*, *jeep*, *pepsi(-cola)*, *primus*, *yale / yală* etc.

Se poate observa că, din punct de vedere al formei, majoritatea acestor termeni, deși la origine sunt nume proprii, apar ortografiati fără majusculă și sunt de regulă articulați, de cele mai multe ori prin articolul nehotărît, ceea ce marchează definitiv trecerea lor în seria numelor comune.

Prezența ghilimelelor devine un indiciu al folosirii figurate a termenilor din această categorie – deși, firește, ei nu sunt întotdeauna – sau de regulă – evidențiați în acest fel. Ar fi de remarcat, incidental, că introducerea între ghilimele a termenilor care comportă deviații de sens este un procedeu tipografic larg folosit în gazetărie, prin care se urmărește „distanțarea” asumată a autorului față de dimensiunea denotativă a cuvintelor astfel marcate, față de literalitatea textului: fie că autorul recunoaște statutul plastic-figurat al termenilor respectivi, asumându-și într-un fel poza de „creator” al acestora, fie că el se distanțează ca atitudine de literalitatea mesajului, ghilimelele folosite echivalând (tipo)grafic cu expresii de tipul „așa-zis”, „cum s-ar zice”, „așa-zicând”, „chipurile” etc., fie că el se folosește de ghilimele pentru a contura – cel mai adesea, prin antifrază – efecte stilistice (ironic-peiorative, satirice, umoristice etc.), fie că, uzând, în mod deliberat, de ghilimele, el atrage atenția asupra unor valori eufemistice, fie, în sfârșit, că autorul folosește ghilimelele pentru a semnaliza unele cazuri de polisemie (cel mai adesea de natură etimologică), în care numai unul dintre sensuri e recunoscut de majoritatea vorbitorilor.

**3.** Trecând din limbajul specializat la cel comun, termenii de specialitate suportă substanțiale mutații semantice, motivate, în linii generale, de dorința de inovație lexic-semantică a vorbitorilor (și, îndeosebi, a gazetarilor), de perceperea termenului / sensului din limbajul comun ca fiind uzat / perimat / demonetizat / erodat, de caracterul din ce în ce mai permeabil al granițelor dintre diferitele variante funcționale ale limbii, de puterea mai mare de desemnare a termenului tehnico-științific, ca și de impactul său mult mai pregnant asupra contextului obișnuit: el suplinește o nevoie firească a cititorului (sau interlocutorului) de a citi (sau a asculta) ceva mai nuanțat, mai lipsit de monotonie, însă și cu o aparență mai elevată – dar, în același timp, mai plin de precizie și, adesea, conciziune.

În pofida afluxului mereu crescând, uneori de-a dreptul pletoric, de elemente de orientare – sau de „coloratură” – tehnico-științifică, se poate afirma fără teama de a exagera că efectele benefice asupra lexicului limbii române contemporane ale folosirii termenilor tehnico-științifici cu sensuri noi sunt evidente, întrucât acest proces conduce la modernizarea lexicului limbii române actuale, la îmbogățirea și primenirea fondului principal de cuvinte, la internaționalizarea, reromanizarea și relatinizarea vocabularului limbii române, ca și la stimularea creativității lingvistice la niveluri multiple, creându-se noi relații lexico-semantice – îndeosebi de sinonimie (de regulă, parțială), de câmp lexical și de vocabular tematic.

## BIBLIOGRAFIE

### A. Volume, studii

\*\*\*, *Dictionary of Science and Technology*, Wordsworth Reference – Wordsworth Editions, Cambridge University Press, 1996.

\*\*\*, *Dicționar enciclopedic*, București, Editura Enciclopedică, vol. I – 1993, vol. II – 1996, vol. III – 1999, vol. IV – 2001 (DE).

\*\*\*, *The Wordsworth Dictionary of Science and Technology*, Wordsworth Ltd., 1990.

\*\*\*, *Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language*, Gramercy, New York/Avenel, 1994.

Bidu-Vrânceanu, Angela, „Dinamica vocabularului românesc după 1989. Sensuri „deviate” ale termenilor tehnico-științifici”, in *LL*, vol. I/1995, pp. 38-44.

Bidu-Vrânceanu, Angela, „Relațiile dintre limbajele tehnico-științifice și limbajul literar standard”, in *LL*, vol. III-IV/1990, pp. 277-284.

Bidu-Vrânceanu, Angela, FORĂSCU, Narcisa, *Cuvinte și sensuri*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1988.

Coteanu, Ion, „Terminologia tehnico-științifică. Aspecte, probleme”, in *LR*, nr. 2/1990, pp. 95-100.

Dimitrescu, Florica, *Dicționar de cuvinte recente*, ediția a II-a, București, Editura Logos, 1997 (DCR<sub>2</sub>).

Dimitrescu, Florica, *Dinamica lexicului românesc – ieri și azi*, Cluj-Napoca, Editura Clusium–Logos, 1995.

Dragomirescu, Gheorghe N., *Mică enciclopedie a figurilor de stil*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1975.

Guilbert, Louis, *La créativité lexicale*, Paris, Librairie Larousse, 1975.

Hristea, Theodor, „Extensiuni semantice în limba română actuală”, in *România literară*, nr. 20 din 14 mai 1981, p. 19, col. 3.

Hristea, Theodor, *Probleme de cultivare și de studiere a limbii române contemporane*, București, Academia Universitară Athenæum, 1994.

Iordan, Iorgu, *Stilistica limbii române*, Ediție definitivă, București, Editura Științifică, 1975.

Irimia, Dumitru, *Introducere în stilistică*, Iași, Editura Polirom, 1999.

Pană-Dindelegan, Gabriela (coordonator), *Aspecte ale dinamicii limbii române actuale*, București, Editura Universității din București, 2001.

Phal, A., „De la langue quotidienne à la langue des sciences et des techniques”, in *Le français dans le monde*, nr. 61/1968, pp. 6-11.

Stoichițoiu-Ichim, Adriana, *Vocabularul limbii române actuale – Dinamică, creativitate, influențe*, București, Editura ALL, 2001.

Vișinescu, Victor, *Valori lexicale și stilistice în publicistica literară românească*, București, Editura Albatros, 1981.

Zafiu, Rodica, *Diversitate stilistică în limba română actuală*, București, Editura Universității din București, 2001



## **B. Presa românească actuală**

*Academia Cațavencu, Adevărul, Argeșul, Atac la persoană, Avere, Azi, Cotidianul, Cronica Română, Curentul, Curierul zilei, Evenimentul zilei, Formula As, Gândul, Gardianul, Gazeta Sporturilor, Jurnalul Național, Libertatea, Lumea magazin, Național, ProSport, România liberă, România Mare, Terra Magazin, Ziarul, Ziua.*

### **ABSTRACT**

The aim of the present paper is to illustrate and concisely analyse the usage importance of those terms that have, mainly in the last decades, emerged through semantic neology in the idiom of the media in this country. It specifically focuses on *metonymy, simile, oxymoron and antonomasia*, the import of which is certainly rather modest, both numerically and typologically, if compared to the part held by metaphor – the principal mechanism through which semantic extensions and semantic “migration” from one lexical and referential field to another manifests itself. Starting from the distinction between *denominative* and *stylistic neology*, the paper provides quotations from Romanian written media materials of the last 16 years or so, all including instances of “sense deviation”. The conclusion is that a great proportion of these terms stand a good chance of being accepted by the common vocabulary of the language, since they are largely perceived as less outmoded / eroded by use, which ultimately proves the increasingly permeable character of the borders between the various functional varieties of the language. Their final effect is that of overall internationalization and re-Latinization, as well as pervasive modernization of the lexicon of contemporary Romanian.

## Moduri nepersonale (participiu, gerunziu, supin) în gramaticile românești din perioada 1757-1877

Mihaela MARCU

Vom prezenta, în expunerea de față, unele aspecte particulare ale tratării și denumirii modurilor nepersonale din lucrările normative de azi, în gramaticile românești din perioada 1757-1877. Nefiind considerate de cele mai multe ori moduri verbale, participiul, gerunziul și supinul sunt supuse fie unor interpretări greșite, fie nu sunt menționate.

Materialul lingvistic a fost excerptat din următoarele gramatici ale limbii române scrise în limba română:

- Dimitrie Eustatievici Brașoveanu, *Gramatica rumânească* (1757).
- Ienăchiță Văcărescu, *Observații sau băgări de seamă asupra regulilor și orîndueleur gramaticești* (1787).
- Toader Școleriu, *Lecțiune* (1789).
- Radu Tempea, *Gramatică românească* (1797).
- Ion Budai-Deleanu, *Temeiurile gramaticii românești*, (1812).
- Constantin Diaconovici-Loga, *Gramatica românească*, (1822).
- Ion Heliade Rădulescu, *Gramatica românească*, (1828).
- Gheorghe Săulescu, *Gramatică românească*, (1833).
- Iordache Golescu, *Băgări de seamă asupra canoanelor gramaticești* (1840).
- Nicolau Bălășescu, *Gramatica română pentru seminarii și clase mai înalte* (1848).
- P.M. Cîmpeanu, *Gramatică românească*, (1848).
- Timotei Cipariu, *Gramatica limbei române* (vol. I *Analitica*, 1869, vol. II *Sintetica*, 1877).

### Participiul

În concepția lui Dimitrie Eustatievici Brașoveanu, participiul este o parte de vorbire flexibilă, prezentată în capitolul al IV-lea al gramaticii sale, cu următoarele categorii gramaticale: *neam* (= gen), *chip* (= fel), *furma* (= forma), *numărul*, *căderea* (= caz), *vremea* (= timp), *plecare* (= declinare), *înjugare* (= conjugare) (pp. 76, 77).

Ienăchiță Văcărescu, în 1787, consideră participiul o parte de vorbire de sine stătătoare, denumită *partițipie*, adică *părtășire* (p. 6).

Boierul muntean remarcă un dublu caracter al participiului, nominal și verbal: „**Părtășirea** parte iaste a cuvântului, ce se înduplecă, împărtășindu-se și de la nume și de la graiu, căci dân graiu izvoraște și să înparte în doao, în lucrătoare și

*pătimitoare, iar lucrătoare părtășire iaste: mâncătoriu, făcătoriu, iar pătimitoare iaste: mâncatu, făcutu*"<sup>1</sup>. Totodată, participiul este considerat ca un substantiv verbal, obținut prin articulare, denumit *nume lucrătoriu*, ca în exemplele *mersul mieu, făcutul tău*.

În cuprinsul etimologiei, Toader Școleriu enumeră părțile de vorbire, printre care și participiul, denumit *împărtășire* (pp. 37, 53), în limba rusă, însemnând „participiu”, dar și „împărtășenie”, „cuminecătură”.

La pagina 6 din gramatica sa, Radu Tempea prezintă părțile de vorbii (adică ale vorbirii), printre care recunoaște și participiul: „*Vorba în limba românească, precum în cea grecească și talienească, are noao părți: articolul, numele, pronumele, verbumul, partițipiumul, prepoziția, adverbiumul, coniuñția și interieñția*”. În altă parte, (p. 185), Tempea utilizează pentru denumirea acestui mod verbal, termenul *partițipia*. Chiar dacă, așa cum am arătat anterior, în concepția lui Radu Tempea participiul este considerat o parte de vorbire distinctă, totuși în capitolul referitor la verb, fără nici o explicație, pierdut printre  *timpuri sau vremi*, apare *partițipia* (pp. 113, 118, 123, 141, 149), cu varianta *partițipiium* (pp 129, 134). Abia la sfârșitul discuției despre verb (pp. 159-160), autorul revine asupra participiului și ne dă câteva indicații, importante pentru a cunoaște părerile sale despre această parte gramaticală: „**Partițipia** este un nume mutarnic (*nomen adiectivum*), care să naște de la graiu și să apleacă ca și ceale lalte nume mutarnice, câte o dată să pot și asă compărălui, însă de ceale lalte mutarnice cu atât să de osibește, căce își ține numirea timpului său dela graiu, dela care să trage (*învățând = partițipiu lucrătoriu, învățat = partițipiu pătimitoriu*)”<sup>2</sup>. Radu Tempea consideră, așadar, participiul ca un adjectiv verbal, apropiindu-se de definiția gramaticilor moderne.

Ion Budai-Deleanu, în 1812, enumeră și el participiul printre cele opt părți de vorbire, în partea a II-a din *Temeiurile gramaticii românești*. Ca și în gramaticile predecesorilor săi, participiul este situat după modul infinitiv și considerat de două feluri: *prezent (adunătoriu)* și *trecut (adunat)*.

În *Gramatica românească*, (1822), Constantin Diaconovici-Loga separă și el participiul de verb, tot ca o parte de vorbire distinctă, problematica lui formând cuprinsul capitolului al V-lea. Încă din definiție, Loga insistă asupra caracterului adjectival și verbal al participiului: „**Participul** este cuvînt, care pörtă înțelegerea Verbului în forma Numelui însușitoriu, precum de la Verb se și deduce, și se apleacă la numeri și în casuri înjugîndu-se cu Numele înfînșetoriu, ca și ceale însușitoare”<sup>3</sup>. Participiul cunoaște, în gramatica din 1822, două forme: „*una lucrătoare – aceasta se sfîrșește pentru genul bărbătesc în -oriu, iar pentru cel femeesc în -ore, și alta pătimitóre – aceasta pururea se sfîrșește pentru genul mascurin în -tu, iar pentru genul femen în -ta și vine de la Supinul fieștecăruia verb*”<sup>4</sup>. Cu toate aceste explicații, se manifestă aceeași inconsecvență și la Constantin Diaconovici-Loga, căci el enumeră participiul printre modurile verbului, la paginile 102, 108, 113, 122, 127 din gramatica sa.

În descrierea gramaticii lui Heliade-Rădulescu, regăsim separarea participiului de verb, ca în toate lucrările normative de înainte de 1828. *Partițipia*

este definită ca fiind „o zicere care se-npărtășește și de la verbu și de la adjectiv”<sup>5</sup>. Tipurile de participii pe care Heliade le recunoaște limbii române sunt aceleași ca cele ale verbului: „Atâtea feluri de partițipii sînt cîte și de verburi: adică **Active**, cum **vorbîndu**, **Passive**, cum **adducîndu-mă**, **Resfrîngătoare**, cum **ducîndu-mă**”<sup>6</sup>. Despărțind participiul de verb, Heliade grupează totuși ca timpuri ale acestuia: *prezent*, în exemplificarea căruia folosește gerunziul: „*mă-aflu scriind; citind am-adormit*”<sup>7</sup> și *trecut*. În legătură cu prezentul, se pun în evidență valorile circumstanțiale, pe când pentru timpul trecut se face distincția între valoarea activă pe care participiul o are în structura timpurilor compuse și valoarea pasivă realizată în alte situații.

În gramatica din 1833, Gh. Săulescu enumeră *participia* printre părțile de vorbire care alcătuiesc cuprinsul *Etimologiei* (p. 24). Însă, în secțiunea consacrată verbului, Săulescu îi recunoaște acestuia șapte moduri, printre care și participiul: „*indicativu (arătătoriu), conjunctivu (conjugătoriu), optativu (poftitoriu) seau dubitatoriu (îndoitoriu), condiționatu, imperativu (poroncitoriu) seau mândătoriu, infinitiv (nehotărătoriu) și modul participial (împărtășitoriu)*”<sup>8</sup>. În continuarea expunerii sale, Săulescu analizează împreună *partițipia* și *gherundia*, pentru care descoperă un singur timp: „*timpul de acum (lăudând, lăudândul, lăudându, lăudătoriu)*” (p. 97).

Pe lângă abundența de informații și exemple, gramatica scrisă de Iordache Golescu în 1840, se caracterizează și prin câteva exagerări. Astfel, gramaticianul descoperă categorii semantice mai numeroase la unele părți de vorbire, în special la adverb. El consideră că participiile pot fi întrebuițate ca adverbe și dă exemple: „*vorbește răgușit = cu răgușeală; pă lovite, pă bătute, lovind, bătând*”<sup>9</sup>.

În *Gramatica română pentru seminarii și clase mai înalte* (1848), Nicolau Bălășescu consideră participiul o parte de vorbire hibridă, luând genul și declinarea de la adjectiv, iar de la verb împrumută „*semnificarea activă (lăudându) și pasivă (lăudatu), esprimând tot deodată și timpurile verburilor*”<sup>10</sup>.

*Gramatica românească* (1848), scrisă de latinistul transilvănean P.M. Cîmpeanu, tratează noțiunile gramaticale din punct de vedere filosofic și logic. Spre deosebire de predecesori, Cîmpeanu nu mai face din participiu o parte de vorbire distinctă, ci un mod al verbului. Așadar, includerea fără ezitări a participiului printre modurile verbului este realizată pentru prima dată de P.M. Cîmpeanu, în 1848. La pagina 98 din gramatica sa, participiul este enumerat după celelalte moduri verbale și i se descoperă următoarele timpuri: „*presentu (judec-andu), trecut (judec-atu)*”.

Urmând modelul gramaticilor latinești, Cîmpeanu recunoaște limbii române un mod participiu viitor, dar numai pentru verbele *a fi* și *a veni*: (*fiitoriu, viitoriu*), prin urmare, exemplele *lucrătoriu, făcătoriu*, nu sunt decât niște adjective verbale, derivate din participiul trecut.

În secțiunea destinată conjugării verbale, Timotei Cipariu afirmă că participiul în limba română se formează de la „*infinitivii scurți, după o regulă plină de excepțiuni, având două timpuri: presente și preterit, amândouă cu terminațiuni adiectivali în -u, -ă, de unde se și declină ca numele adiective*”<sup>11</sup>.

Participiul este tratat și în partea a II-a a gramaticii, *Sintetica*, (1877), Cipariu insistând asupra dublei forme, adjectivale și verbale, a acestei părți de vorbire: „**Participiele** sînt adiective verbali sau verbe în forme adiectivale, va să zică ele sînt pre cît verbe, pre atît și nume; din care causă s-au și numit **participiu**, ca cuvinte care iau parte și din verbe, și din nume”<sup>12</sup>.

### Gerunziul

La pagina 77 din *Gramatica rumânească*, Dimitrie Eustatievici Brașoveanul consideră gerunziul ca unul din timpurile participiului, mai exact, timpul prezent: „*Cîte sînt vremile împărtășirii? Trei: vremea cea de acum, ceea ce este de doao feliuri: lucrătoare, sfîrșindu-se la -nd, precum: gîndind; pătimitoare, la ndu-mă, precum: gîndindu-mă*”<sup>13</sup>.

Pentru Ienăchiță Văcărescu, gerunziul nu este considerat un mod verbal, dar este enumerat în gramatica din 1787 după modul infinitiv. Este denumit *gherundiu* cu exemplele *mîncându, întru a mânca, cu a mânca* și *gherundiu trecutu (fiindu mîncatu)* (p. 67).

Toader Școleriu folosește neologismul *gherundio* (pp.37-39) pentru denumirea acestei forme a verbului.

În *Gramatica românească* (1797), deși amestecă gerunziul pe care-l numește *gerundia*, printre modurile verbului, Radu Tempea, ca și Eustatievici Brașoveanul, ajunge să-l considere ca o formă a participiului (*partițipiu: lucrătoriu, învățând*) (p. 16).

Ion Budai-Deleanu plasează gerunziul după modul infinitiv, fără a insista prea mult asupra lui sau a-l defini: „*gerundiu (adunându)*”<sup>14</sup>. Pentru Constantin Diaconovici-Loga, gerunziul este enumerat printre modurile verbului la paginile 102, 108, 113, 122, 127 din gramatica sa. Este denumit *gherundiul*, iar discuția, succintă de altfel, despre el este reluată în capitolul despre sintaxa verbului (p. 159), unde se vorbește și despre un participiu în *-înd*: „**Despre gherundiul în înd**: *întru acest gherundiu se pun Verburile acelea, care arată vreuna lucrare ca o mijlocitoare a altei lucrări următoare. P. e.: cetind cărți multe ne facem învățați; Urșii din Polonia seltînd își cîștigă pînea sa*”<sup>15</sup>.

Ion Heliade-Rădulescu confundă gerunziul cu timpul prezent al participiului, înscriindu-se pe linia unor înaintași ai săi.

Și Gh. Săulescu discută împreună *partițipia* și *gherundia* pentru care descoperă *timpul de acum* (p. 97).

În *Băgări de seamă asupra canoanelor gramaticești* (1840), Iordache Golescu nu menționează gerunziul.

Acest mod verbal nu este tratat pe larg nici de Nicolau Bălășescu, care la pagina 68 din gramatica sa amintește de *gerundiu*.

P.M. Cîmpeanu confundă timpul prezent al modului participiu cu formele actuale ale gerunziului: *judecandu*.

În volumul I din *Gramatica limbei române (Analitica)*, (1869), Timotei Cipariu discută într-un subcapitol despre *gerundiu* sau *partițipiu* terminat în *-ndu*,

pe care-l consideră ca pe o formă a infinitivului scurt (adică a infinitivului fără silaba –re): „De la aceiași infinitivi scurți se formează și așa-numitul **gerundiu** sau **participiu terminat în -ndu**, la latini în **-ndo**, derivat din participiul în **-ndus**, **-a**, **-um**; la noi neschimbat ca adverbium”<sup>16</sup>. Problematika gerunziului este discutată și în secțiunea de sintaxă a gramaticii lui Cipariu; aici gerunziul este considerat „un infinitiv în formă paricipiale, cu semnificațiunea infinitivului și fără flexiune, tot ca infinitivul”<sup>17</sup>. Gerunziu, ca și supinul, sunt forme specifice limbii latine, pe care limba greacă nu le cunoaște.

### *Supinul*

Acest mod al verbului din lucrările normative de azi nu este menționat în gramaticile lui Dimitrie Eustatievici Brașoveanul, Ienăchiță Văcărescu, Toader Școleriu, Iordache Golescu, Nicolau Bălășescu, P.M. Cîmpeanu. Radu Tempea vorbește despre un timp verbal, *supinul*, (pp. 129, 134, 141, 148), dar nu-l explică prea bine. Îl amintește apoi când arată modificările fonetice ale verbelor de conjugarea a III-a, menționând verbele care fac supinul în *s* (*mers, zis, dus, ales*)<sup>18</sup>.

Nici Ion Budai-Deleanu nu insistă prea mult asupra supinului, doar îl enumeră după modul infinitiv: „*supin (de adunatu)*”<sup>19</sup>.

Confuzia dintre participiu și supin se menține și în gramatica lui Ion Heliade Rădulescu. În capitolul referitor la *Syntacsul Partițipii*, Heliade folosește exemple de felul: „*condeiu bun de scris*” pentru a ilustra echivalența participiului și cu infinitivul (p. 267).

În gramatica din 1833, supinul este menționat în secțiunea consacrată verbului, Săulescu descoperind forme curioase de timpuri: „*Supinul trecut (având lăudat seau fostul lăudătoriul), fiitoriu (având a lăuda, voind seau voitoriul a lăuda)*”<sup>20</sup>.

Dacă în secțiunea consacrată morfologiei, modul supin este omis, în partea a II-a a *Gramaticii limbei române (Sintetica, 1877)*, Timotei Cipariu recunoaște supinul, considerându-l, ca și pe gerunziu, o altă formă a infinitivului: „*Supinul este o altă formă a infinitivului, neflesiv, ca și infinitivul și gerundiul, și în limba românească e destinat a suplini locul infinitivului, iar mai ales întru formațiunea timpurilor ausiliare, pr. e de făcut, în loc de a face etc.*”<sup>21</sup>.

Concluzionând, după o veche tradiție, gramaticienii din perioada 1757-1877 consideră participiul ca o parte de vorbire independentă, deși constataseră asemănările care mergeau uneori până la identitate cu verbele sau cu adjectivele. Astfel procedaseră Eustatievici Brașoveanul, Ienăchiță Văcărescu, Toader Școleriu, Radu Tempea, Ion Budai-Deleanu, Constantin Diaconovici-Loga, acesta din urmă confundând participiul cu supinul. Ion Heliade-Rădulescu discuta despre participiu, în care includea și gerunziul, ca despre o parte de vorbire propriu-zisă. Iordache Golescu confundă participiul cu una dintre categoriile semantice ale adverbului.

Primul gramatician român care face din participiu un mod al verbului este latinistul transilvănean P.M. Cîmpeanu. Cipariu enumeră participiul printre părțile de vorbire flexibile, dar îl consideră și un mod verbal care prezintă timpuri.

Gerunziul nu este discutat ca un mod verbal în nici una din lucrările discutate anterior. De cele mai multe ori gramaticienii din perioada discutată l-au confundat cu timpul trecut al participiului (Dimitrie Eustatievici Brașoveanu, Radu Tempea, Ion Heliade-Rădulescu, P.M.Cîmpeanu) sau chiar este numit un participiu în *-ndu* (Constantin Diaconovici-Loga, Timotei Cipariu). În gramatica din 1840, Iordache Golescu nici nu-l menționează.

Supinul este mai puțin discutat decât primele două moduri expuse anterior. În cele mai multe dintre lucrările normative analizate, așa cum am observat, supinul nici nu este menționat. Uneori se vorbește despre un timp verbal, supinul, în gramaticile lui Radu Tempea, Constantin Diaconovici-Loga, Gh.Săulescu. Ion Heliade-Rădulescu identifică supinul cu participiul, iar Cipariu, în volumul al II-lea al gramaticii sale, consideră supinul ca o altă formă a modului infinitiv.

## NOTE

<sup>1</sup> Ienăchiță Văcărescu, *Observații sau băgări de seamă asupra regulilor și orîndueleur gramaticești*, Viena, 1787, p. 95.

<sup>2</sup> Radu Tempea, *Gramatică românească alcătuită de...*, Sibiu, Tipografia lui Petru Bart, 1797, p. 160.

<sup>3</sup> Constantin Diaconovici-Loga, *Gramatica românească*, Text stabilit, prefață, note și glosar de Olimpia Șerban și Eugen Dorcescu, Timișoara, 1973, p. 135.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 136.

<sup>5</sup> Ion Heliade Rădulescu, *Gramatica românească*, Ediție și studiu de Valeria Guțu-Romalo, București, Editura Eminescu, 1980, p. 207.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 207.

<sup>7</sup> *Ibidem*, p. 267.

<sup>8</sup> Gheorghe Săulescu, *Gramatică românească sau observații gramaticești asupra limbei românești. Pentru scoalele normale și gimnaziale*, Iași, Tipografia S. Mitropolii, 1833, p. 97.

<sup>9</sup> Iordache Golescu, *Băgări de seamă asupra canoanelor gramaticești*, București, Tipografia lui Eliad, 1840, p.68-69.

<sup>10</sup> Nicolau Bălășescu, *Gramatică română pentru seminarii și clase mai înalte (Gramatica dacoromână)*, Sibiu, Tipografia lui Gheorghiu de Clozius, 1848, pp. 68-69.

<sup>11</sup> Timotei Cipariu, *Gramatica limbei române*, Partea I. *Analitică*, în *Opere*, vol. II. Ediție îngrijită de Carmen Gabriela Pamfil, Introducere de Mioara Avram, București, Editura Academiei, 1992, p. 206.

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 369.

<sup>13</sup> Dimitrie Eustatievici Brașoveanu, *Gramatica românească*, Ediție, studiu introductiv și glosar de N.A. Ursu, București, Editura Științifică, 1969, p. 76.

<sup>14</sup> Ion Budai-Deleanu, *Scrieri lingvistice*, text stabilit și glosar de Mirela Teodorescu. Introducere și note de Ion Gheție, București, Editura Științifică, 1970, p. 142.

<sup>15</sup> Constantin Diaconovici Loga, *op.cit.*, p. 161.

<sup>16</sup> Timotei Cipariu, *op.cit.*, p. 208.

<sup>17</sup> *Ibidem*, p. 377.

<sup>18</sup> Radu Tempea, *op.cit.*, p. 143.

<sup>19</sup> Ion Budai-Deleanu, *Scrieri lingvistice*, text stabilit și glosar de Mirela Teodorescu. Introducere și note de Ion Gheție, București, Editura Științifică, 1970, p. 127.

<sup>20</sup> Gheorghe Săulescu, *op.cit.*, p. 117.

<sup>21</sup> Timotei Cipariu, „Gramatica limbei române”, Partea a II-a. „Sintetică”, în *Opere*, vol. II. Ediție îngrijită de Carmen Gabriela Pamfil, Introducere de Mioara Avram, București, Editura Academiei, 1992, p. 378.

## BIBLIOGRAFIE

Budai-Deleanu, Ion, *Scrieri lingvistice*, text stabilit și glosar de Mirela Teodorescu. Introducere și note de Ion Gheție, București, Editura Științifică, 1970.

Cipariu, Timotei, „Gramatica limbei române”, Partea a II-a. „Sintetică”, in *Opere*, vol. II. Ediție îngrijită de Carmen Gabriela Pamfil, Introducere de Mioara Avram, București, Editura Academiei, 1992.

Cipariu, Timotei, „Gramatica limbei române”, Partea I. „Analitică”, in *Opere*, vol. II. Ediție îngrijită de Carmen Gabriela Pamfil, Introducere de Mioara Avram, București, Editura Academiei, 1992.

Cîmpeanu, P.M., *Gramatică românească*, Iași, Tipografia Institutului Albinei, 1848.

Diaconovici-Loga, Constantin, *Gramatica românească*, Text stabilit, prefață, note și glosar de Olimpia Șerban și Eugen Dorcescu, Timișoara, 1973.

Eustatievici Brașoveanul, Dimitrie, *Gramatica rumânească*, Ediție, studiu introductiv și glosar de N.A. Ursu, București, Editura Științifică, 1969.

Golescu, Iordache, *Băgări de seamă asupra canoanelor gramaticești*, București, Tipografia lui Eliad, 1840.

Heliade Rădulescu, Ion, *Gramatica românească*, Ediție și studiu de Valeria Guțu-Romalo, București, Editura Eminescu, 1980.

Săulescu, Gheorghe, *Gramatică românească sau observații gramaticești asupra limbei românești. Pentru scoalele normale și gimnaziale*, Iașii, Tipografia S. Mitropolii, 1833.

Școleriu, Toader, *Lețione*, În târgul Ieșului. 1780, noiembrie, 8.

Tempea, Radu, *Gramatică românească alcătuită de...*, Sibiu, Tipografia lui Petru Bart, 1797.

Văcărescu, Ienăchiță, *Observații sau băgări de seamă asupra regulelor și orîndueleur gramaticești*, Viena, 1787.

## RÉSUMÉ

Dans cet article on présente quelques aspects particuliers du traitement et de la dénomination des modes impersonnels dans les manuels de grammaire roumaines pendant la période 1757-1877. Fréquemment, le participe passé, le participe présent et le supin sont parfois interprétés d'une manière erronée, parfois ne sont pas mentionnés.



# Teaching technical writing

Loredana MARTIN

## INTRODUCTION

The English language offers economic and social opportunities to people who are able to speak, read and write it. This is one reason why English is accepted by a great majority of the engineers. They have greater chances of finding employment. Some international companies give their applicants English written evaluation tests before accepting them. These companies show that one of the most common complaints about graduating engineers is their poor English writing skills.

Tim Bowen called teaching writing “the forgotten skill – because professors see their students for no more than two hours a week and written is seen as time-consuming. Students feel that writing is an activity best done away from the classroom and that spending valuable classroom time writing in silence is a waste of time. But focusing on the process of writing and introducing skills such as generating ideas, structuring information, drafting and redrafting, reformulating and reviewing can also make writing a communicative and not a silent activity”.

People in technical fields should study significant amounts of written work, they being familiar with the terms.

## WHAT IS TECHNICAL WRITING?

It means to write about technology, to translate specialized knowledge in a manner that is adapted to readers’ needs, present information that helps readers to solve a particular problem and to persuade readers. Good writing is a basic tool of every engineer’s professional package. Proposals, reports, letters and instructions must be well-structured, well laid-out and clear.

Imagine that your student is the only technical writer at an international company that has just created a new product. He has to write a procedure for the new user, a proposal to convince other to use it or a brochure to advertise it. So he must try to keep his sentences plain, clear and logically-structured. When writing in technical English minds the following rules: use simple language, keep subordinate clauses short, and prefer verbs to nouns.

Three aspects of writing affect the way that readers assess a document: content, style and form. Form means: grammar, usage, punctuation and spelling. Writing for content means to decide what message will be sent. “Is the content appropriate? Is it correct? Or is the content complete?” For style we focus on language, structure and illustration.

## THE IMPORTANCE OF TECHNICAL TEXTS

Much of the technical English writing could be taught using materials or ideas from general technical English texts. Teaching activities in writing should offer maximum structural support where it seems needed, while being flexible enough to allow more creative individuals the freedom to innovate. The ideal English text is easy to read and understand. Using different types of texts engineering students could assimilate a good technical vocabulary necessary to create their own technical texts. You can give them to write manuals – write a technical procedure, or steps, for a specific function such as how to use a machine, how to modify an automobile; proposals – write a proposal including: cover letter, executive summary, table of contents, objectives, plan, budget, supporting materials and timeline conclusion; technical marketing brochures – use graphics and text programs to create an attractive marketing brochure for the topic in your proposal. Students should know that the typical structure of a text is as follows: title, introduction, main and conclusion.

There are various possibilities on how to structure the text:

- from general to specific
- specific to general
- known to unknown
- least important to most important

The English technical writing teacher is expected to have knowledge of the specific materials. The pedagogical implication here is that teachers will be able to guide students better if they understand the contributions of that special topic made to scientific and technical prose.

You can give to your students to make a technical description. Here students should know that their introduction should first state the proposal and scope of the documents: function (What does it do?), appearance (What does it look like?) and operation (How does it work?). For example you could give them to write a manual about motor-pumps. This manual must consist of:

**1. General presentation** “MIG ROMANIA would like to thank you for choosing their products and are pleased to welcome you among its customers. Besides you will be fully satisfied with the use of its motor-pumps (gear pumps)”.

**2. Scope of the manual:** “this manual provides the operator of a MIG ROMANIA motor-pump with all the information required for its proper installation, usage and maintenance, in accordance with the safety limits”.

**3. Range of application** of MIG ROMANIA motor-pumps. “MIG ROMANIA positive-displacement gear pumps are designed for conveying even abrasive fluids with viscosities”.

**4. Identification** “MIG ROMANIA motor-pump has a metal identification plate on its pump cover, stating the following data...”

**5. Guarantee.** “MIG ROMANIA guarantees its motor-pumps mechanical parts for a period of eight months continual operation max 15 months from the delivery date”.

**6. Operating principal.** “The gear pump is composed of: housing, cover and flange; drive shaft and short shaft; bearings and seal. The gears rotating create a vacuum in the suction chamber; the fluid to be conveyed enters the space between the teeth and this transported into the delivery chamber by the rotating gears”.

**7. Positioning and installation.** “MIG ROMANIA motor-pumps must be positioned and installed with the safety conditions”.

**8. Safety instructions for starting-up the pump.** “Before the pipes are connected they must be cleaned using, if possible, a process fluid or suitable solvent”.

## STAGES OF AN ENGLISH TECHNICAL WRITING LESSON

Engineering students work in pair or groups as much as possible to share ideas and knowledge. According to Catherine Morley, there are several stages in teaching technical writing lessons:

- first stages generating ideas
- then focusing ideas
- once students have generated their own ideas, and thought about which are the most important, we must give them the tools to express those ideas in the most appropriate way, therefore students are given technical texts
- the fourth stage is organizing ideas: how many paragraphs and the main points of each paragraph
- the fifth stage – writing – technical writing itself can be done alone, or in pairs or groups
- the sixth stage is peer evaluation
- finally re-viewing.

Engineers should prepare manuals, catalogs, parts lists, and instructional materials used by sales representatives to sale machinery or scientific equipment and by technicians to install, maintain and service it. Students must have a wide range of papers that match their future educational and professional tasks. They don't think that writing will be important after they graduate because they are not exposed to the value placed on writing in their majors or in work place.

Teachers must have clear knowledge of the writing assignments required of students. Assignments are grouped in required assignments and additional assignments. Required assignments are: basic professional letter format and content, the job application letter, the formal resume, instructions or manuals, research reports, memo format, informal short report tables, graphs, charts, and so on. Additional assignments are: informal job data sheet or personal profile, description papers, rewriting a technical piece, magazine article, oral report, summary or extra abstract work, cause effect essay, problem-solution essay and career analysis report or prospective employer report. Writing will be graded on content, mechanics (grammar and spelling) and professionalism (format, tone and clarity).

## READING AND WRITING

The main goal is to encourage students to learn their own methods of editing their papers – and the best way to do that is to help students recognize patterns of errors. So Ronald B. Standler suggests that students need some guidance on grammar and style. He gives the following examples:

- say “flammable” instead of “inflammable” because the latter word is likely to be misunderstood by someone who thinks that in–prefix always means not
- students should avoid needless words: definitely proved, because of the fact that
- technical writing students must distinguish between that and which; **which**, is always preceded by a comma, when introducing non essential information; **that**, never preceded by a comma when introducing essential information
- avoid colloquial expressions: hook up – connect, set up – system, burn out – destroy
- consider this sentence from an article about the effect of continuous variable transmissions in automobiles on gasoline consumption:

“The continuous variable transmissions’ highway mileage is slightly less than a manual’s, but not much”. It would have been better said: “a car with continuous variable transmissions consumes 100% of the gasoline per mile on the highway compared to the same car with a manual transmission”. This sentence is longer but clear.

When we teach technical writing we must make a lesson plan:

Aim To help students focus on redrafting written texts.

Objectives To help students: to improve a written text, summarize a text.

Materials: teacher’s notes

Exercises

PowerPoint slides.

### Methodology

1. Ask your students to do their own research on the web or in the library on the growing interest in pure energy.
2. Ask them to prepare a short presentation in PowerPoint. Limit presentation to maximum ten minutes and then allow time for questions and answers.

There are different types of exercises which you could solve together with your students. Consider some examples:

**I.1.** To read notes on the use of pure energy.

**2.** To read draft explaining the use of pure technologies for coal petting out some of the advantages and disadvantages.

**3.** To match the notes with the text, to underline the relevant text and write the corresponding number.

**II.1.** Re-draft a given text in bold in your own words.

2. Re-draft the text using the items given in a list.
3. Or in a text some words and phrases have been covered. Reconstruct the text.
4. In a paragraph, there are parts of the text that are irrelevant. Can you find them?
5. In a text, the verbs have been removed. Complete the text by adding appropriate verbs and putting them into the correct tense.
6. Check for mistakes in a given text.

Students find writing in English difficult because they have had poor high school preparation. When you teach technical writing it is important to take into account the following three categories:

Technical Writing Basics will help you think about audience, and the process and style aspects of technical writing.

Technical Writing Techniques will give you the chance to learn key elements of form and content that are typically found in short, medium, and long technical writings.

Technical Writing Applications will give you chance to apply the basics and techniques as you develop a variety of technical writing documents.

## **TECHNICAL WRITING PROPOSALS**

Engineering students should be taught to write real proposals. To begin planning a proposal, remember the basic definition: a proposal is an offer or a bid to do a certain project for someone. If you plan to be a consultant, written proposals may be one of your most important tools for bringing in business. A proposal should contain information that would enable the audience of that proposal to decide whether to approve the project, to approve or hire you to do the work, or both. Imagine that you have a terrific idea for installing some new technology where you work and you write up a document explaining how it works and why it's so great, showing the benefits, and then end by urging management to go for it. It's that a proposal? No, it's not. It's more a feasibility report. Here are some good ideas about a proposal project:

- imagine that the company has some sort of problem or wants to make some sort of improvement. It sends out a request for proposals; you receive one and respond with a proposal. You offer to come in, investigate, interview, make recommendations
- most proposals must describe the finish product of a proposed project. Then you must explain how you will go about doing the proposed work. The timeline would also show dates on which you would deliver progress reports. Most proposals also contain a section detailing the costs of the project, whether internal or external. The final paragraph or section of the proposal should bring readers back to a focus on the positive aspects of the project.

## CONCLUSIONS

It is probable that the technical writing provides for students the most intensive and extensive experience with written English that they have ever had. Teachers try to prepare the students for on-the-job professional writing: writing to particular audiences, using precise language, mastering formats, and using graphics. Written work consists of writing reports, summaries, technical descriptions, instructions for use, describing processes, summarizing technical articles in English.

The areas of specialty for Engineering Students vary and include civil, industrial, mechanical, electrical and chemical engineering. This mix creates a very intrusting class environment where there are frequent opportunities for discussions. Teaching English writing to future engineers gives you the opportunity to work with capable students who can produce remarkable work.

## REFERENCES

- Bowen, Tim, “*Methodology Challenge*”, *Teaching Writing – The forgotten skill*, Macmillan, 2005
- Comfort, J & Hick, S & Savage, A, *Basic Technical English*, Oxford University Press, England, 1990
- Goldstein, Jone, Rymer, *Trends in Teaching Technical Writing*, 1984
- Harmer, J, *The Practice of English Language Teaching: Written Communication*, Cambridge, 1991
- May, T, *English for Mechanics*, 1996
- Meyers, Douglas, *Teaching Critical Thinking in the Technical Writing class*, 1985
- Morley, Catherine, *Planning a Writing Lesson*, British Council, Mexico, 2004
- Standler, Ronald, *Technical Writing*, 1999

## REZUMAT

Lucrarea accentuează importanța predării scrierii tehnice la studenții facultăților cu profil ingineresc. Se știe că inginerii petrec mult timp scriind lucrări tehnice. Scrierea tehnică diferă foarte mult de celelalte tipuri de scriere.

Studenții trebuie să cunoască trei aspecte ale scrierii:

- pentru conținut, care implică luarea unei decizii în privința mesajului transmis; trebuie să se gândească dacă conținutul este potrivit, dacă este corect sau dacă este complet;
- pentru stil, punându-se accent pe limbă, structură și imagine;
- pentru formă, accentuează probleme de punctuație, gramatică, format, utilizare și scriere corectă.

Cel mai important lucru este acela de a putea grupa ideile într-un conținut. Pentru a putea scrie într-o engleză tehnică curată, viitorii ingineri trebuie să învețe

să definească sintagma „scriere tehnică”. O astfel de scriere ar trebui să includă forme variate de scriere profesională: propuneri de finanțare, rapoarte tehnice, manuale de utilizare, articole științifice, ș.a.m.d.. Profesorul care predă engleza tehnică, în special scrierea tehnică trebuie înainte de toate să-și facă un plan de lecție. Studenții pot lucra pe perechi sau pe grupe cât mai mult posibil pentru a-și împărtăși ideile și cunoștințele, acest lucru furnizând o oportunitate grozavă pentru a-și însuși abilități de vorbire, citire și ascultare.

Limba engleză oferă oportunități economice și sociale, acesta fiind unul dintre motivele principale pentru care inginerii acceptă această limbă ca mod de utilizare.

# Traducerea *acquis*-ului comunitar

Maria MIHĂILĂ

## 1. Introducere

Uniunea Europeană este o realitate politică, economică, socială și juridică complexă care se construiește progresiv, aproape sub ochii noștri. Acest fenomen este un adevărat exemplu ilustrând interdependențele economice, politice, lingvistice, etc. În prezent, Uniunea Europeană numără 25 de state membre și 20 de limbi oficiale. Limba oficială a fiecărui stat membru devine limba oficială a Uniunii. Fiecare document al Uniunii este disponibil în 20 de variante originale, în limba națională a fiecărui stat membru, toate versiunile lingvistice având aceeași forță juridică.

Există apoi un *Jurnal Oficial al Uniunii Europene* (JOCE- Journal Officiel de la Communauté européenne) al cărui obiectiv este acela de a publica documentele ratificate de către instituțiile Uniunii Europene, inclusiv deciziile de la Curtea de Justiție. Nu este vorba despre un dicționar de termeni comunitari, care sunt definiți în textele de lege. Chiar în interiorul acestor legi, există inconsecvențe terminologice. În prezent, acesta conține aproximativ 100 000 de pagini. Numărul de pagini din *acquis*-ului comunitar nu poate fi precizat cu exactitudine, căci are un caracter dinamic și se adoptă legi noi și se abrogă altele, mai mult sau mai puțin vechi.

Având în vedere iminenta integrare a României în Programul european de dezvoltare, una din problemele de mare actualitate se referă la traducerea *acquis*-ului comunitar și la aplicarea sa în legislația românească, dar și la terminologia juridică. În cadrul Institutului European Român a fost înființat un Comitet de Coordonare-Traducere a *acquis*-ului comunitar, care va fi tradus până la 1 ianuarie 2007.

În ceea ce privește paginile traduse, se pare că România a tradus 83 000 de pagini din Jurnalul Oficial, din care 69 000 de pagini sunt încă în vigoare și 24 600 sunt revizuite, din care 30% din total. Aceste traduceri vor fi verificate direct de experții de la Comisia europeană sau de la Consiliul Uniunii Europene, înainte de aderarea României, cu atât mai mult cu cât Uniunea Europeană le va publica în Jurnalul său Oficial.

Această revizie este obligatorie pentru instituțiile comunitare căci versiunea românească a documentelor Uniunii Europene va deveni și ea, după aderare, o versiune oficială care va trage la răspundere Uniunea pentru sensul termenilor folosiți și pentru efectele economice și juridice ale termenilor folosiți în documentele oficiale. De aceea instituțiile Uniunii Europene acordă o mare importanță traducerii *acquis*-ului comunitar în toate limbile statelor membre.



În acest context, ne propunem să analizăm neologismele create în română sub impactul traducerii **acquis**-ului comunitar. Multe dintre conceptele europene nu sunt noi pentru români și de aceea ei le-au adaptat destul de repede. Altele sunt complet necunoscute și uneori chiar și definirea lor este greu de realizat.

## **2. Terminologia Comunității europene**

Terminologia Comunității europene (numită și *eurolect*) include, după Hermans (1999) două tipuri de terminologii : *terminologia comunitară* (termenii care denumesc funcționarea instituțiilor, politica comună și cea a integrării europene) și *terminologia tehnică* (terminologiile din domeniile la care fac referință actele normative ale Uniunii Europene).

*Terminologia comunitară* se bazează în general pe noile concepte, capabile să definească noul cadru juridic. Comunitatea europeană are un limbaj specific, folosind concepte originale care sunt denumite prin termeni noi. Este important ca acești termeni să fie transparente și accesibili utilizatorilor săi. Trăsăturile care definesc conceptele trebuie să se regăsească în elementele din care este format termenul.

Mecanismele și regulile care guvernează această transpunere a materialului conceptul spre cel lingvistic nu sunt întotdeauna aceleași în toate limbile. Termenii trebuie să fie creați după matricea lexicală și terminologică a limbii țintă (limba în care se face traducerea), pe care terminologia franceză o desemnează prin termenul de *génie de la langue*, precum și urmând matricea specifică domeniului de aplicabilitate. Noțiunea de *matrice lexicală sau terminologică* poate fi explicată prin faptul că fiecare limbă sau domeniu de aplicare poate avea anumite reguli, definite ca instrumente de formare.

În cadrul terminologiilor tehnice, traducătorul întâlnește uneori termeni complexi, indescifrabili. Multe documente sunt traduse de specialiștii din aceste domenii, care urmează modelul limbii sursă (de exemplu, *ligne de vie* nu este echivalentul lui “linie de viață”, sintagmă care apare în domeniul protecției muncii). Trebuie să existe astfel o disjuncție între specialiștii domeniilor de aplicare, care vor crea astfel neologisme primare și specialiștii în filologie, lingviști care se vor limita la neologismele bazate pe traducere.

Diferențele lingvistice și conceptuale între diferitele state membre ale Uniunii Europene au reprezentat un aspect foarte criticat în timpul ultimelor două decenii. Pentru a evita divergențele în timpul traducerii simultane în toate limbile Uniunii Europene, textele adoptate de către instituțiile lor au devenit explicative, ceea ce a provocat o critică la adresa unor documente dificil de citit, cu fraze lungi, foarte descriptive, care evită termenii proprii limbilor țintă și care folosesc o serie de termeni comuni mai multor limbi pentru a descrie o anumită situație.

Toate acestea au provocat critica economiștilor și a juriștilor, care au semnalat îndepărtarea de documentele comunitare ale țărilor care le folosesc, ceea ce se explică prin faptul că această traducere este realizată de tinerii traducători, care tocmai și-au terminat studiile și care nu au încă o perspectivă reală asupra aplicării reglementării comunitare. Se impun expresii mai clare și mai concise

pentru a reda într-un mod adecvat situațiile prezentate în documentele oficiale ale Uniunii.

### 3. Probleme de traducere

**3.1.** În timpul integrării statelor din Uniunea Europeană, remarcăm faptul că totalitatea achizițiilor Comunității europene a fost sintetizată într-un termen specific, care denumește această situație : *acquis comunitar*. Termenul vine din franceză și este acceptat în totalitate. El acoperă un număr mare de situații și s-a impus în fața termenului englez, *Community-patrimony* („patrimoniu comunitar”).

*Dicționarul de neologisme și abrevieri* (2003) ne dă următoarea definiție :

**acquis comunitar**, sint.s.- *acquis comunitar*. Totalitatea normelor juridice ce reglementează activitatea instituțiilor U.E., acțiunile și politicile comunitare, care constă în: conținutul, principiile și obiectivele politice cuprinse în Tratatul originar al Comunităților Europene (C.E., C.O., C.E.E., C.E.E.A) și în cele ulterioare (Actul Unic European, Tratatul de la Maastricht și Tratatul de la Amsterdam); legislația adoptată de către instituțiile U.E. pentru punerea în practică a prevederilor Tratatelor (regulamente, directive, decizii, opinii și recomandări); jurisprudența Curții de Justiție a Comunității Europene; declarațiile și rezoluțiile adoptate în cadrul Uniunii Europene; acțiuni comune, poziții comune, convenții semnate, rezoluții, declarații și alte acte adoptate în cadrul Politicii Externe și de Securitate comună (PESC) și a cooperării din domeniul Justiției și Afacerilor Interne (JAI); acordurile internaționale la care C.E. este parte (iar nu U.E., deoarece aceasta nu are încă personalitate juridică), precum și cele încheiate între statele membre ale U.E. cu referire la activitatea acesteia. (după fr. *acquis communautaire*)

Este o definiție dezvoltată, dar incompletă. În română, termenul *acquis* face referință la două realități. Pe de o parte, desemnează totalitatea documentelor adoptate de Comunități de la înființarea lor până în prezent, deciziile Curții de Justiție, politicile dezvoltate în diversele domenii de către diferitele instituții (Consiliul European și Consiliul de Miniștri), regulile de conduită scrise sau nescrise (practicile care au impus un comportament unitar), subiecții de drept din interiorul spațiului comunitar și raporturile cu terții (alte state, alte organizații internaționale, persoane fizice și juridice necomunitare). Cu referire strictă la aceste realități, traducerea în română ar fi: „dobândire” (ceea ce a fost dobândit, sub aspect juridic, economic și politic).

Pe de altă parte, comparând termenii francez (*acquis*) și englez (*Community-patrimony*), observăm că, deși termenul englez desemnează aparent aceeași situație atunci când face trimitere la patrimoniul comunitar, din punct de vedere juridic și economic el acoperă un domeniu mult mai restrâns, dat fiind că practicile nescrise, care nu se materializează într-un instrument politico-economic, rămân exterioare

patrimoniului. Orice moștenire are o valoare determinată sau determinabilă în sens material, ea nu poate constitui un patrimoniu.

Termenul *acquis* s-a impus în toate statele Uniunii Europene, inclusiv în țările asociate, precum România, în deceniul a IX-lea din secolul XX (1990). El a fost folosit mai întâi în raporturile intercomunitare definitive și apoi în terminologia relațiilor internaționale. Limba română s-a aliniat altor țări, deși particularitățile sale morfologice fac destul de dificilă folosirea acestui termen, care este la masculin singular și care se termină în vocală atunci când trebuie articulat cu articol hotărât. De aceea, se folosesc din ce în ce mai mult variantele sale *legislație comunitară*, *drept comunitar*, deși acești termeni se află în relație de sinonimie parțială. În plus, juriștii au argumente solide pentru a diferenția cele două concepte.

Un alt exemplu interesant este conceptul *ombudsmen*. Între englezescul *ombudsmen* și termenul francez *médiateur*, româna a acceptat sintagma *avocatul poporului*, recuperat după 1990. Termenul englez *ombudsmen* era destul de opac pentru cei care nu vorbeau engleza și, în plus, acest termen avea probleme de derivare la genitiv și la dativ și chiar legate de formarea pluralului.

**3.2.** Există apoi termeni românești care sunt calcuri ale corespondentelor lor din franceză. Un astfel de exemplu este cuvântul *subsidiaritate*, termen relativ recent, introdus de Tratatul de la Maastricht (decembrie 1991) și pe care-l întâlnim în sintagma *principiul subsidiarității*. În dicționarele actuale acest termen lipsește. În DEX există adjectivul *subsidiar* având sensul de „complementar, auxiliar, secundar” și locuțiunea adjectivală *în subsidiar* cu sensul „în al doilea rând” *Subsidiaritate* vine din francezul *subsidaire*, respectiv din latinescul *subsidiarius*. Acest termen este frecvent în Tratatul de specialitate.

Prin *subsidiaritate*, înțelegem distribuția puterii pe axul vertical, mai ales în interiorul federațiilor. Nu trebuie să ignorăm sensul general al termenului. În sens general, acest termen denumește corelarea raportului între Stat și Uniune, exercițiul componentelor unui Stat. În măsura în care Statul, datorită dimensiunilor acțiunilor vizate nu are mijloacele necesare pentru a duce la bun sfârșit obiectivul propus de Uniune sau datorită cantității de reglementări comunitare, se consideră că actul se justifică a fi luat în considerare de instituțiile Uniunii și nu de autoritățile Statului. În aceste condiții, acțiunea comunităților nu poate avea decât un caracter subsidiar.

Folosirea neologismelor în limba țintă este văzută ca un efort de normalizare care are drept scop găsirea celui mai bun context în cadrul unei traduceri. Pentru o mai bună integrare a acestora, poate fi prezentată o nota explicativă a traducătorului, prin care acesta încearcă să adapteze textul destinatarului sau. Alte exemple care vin în susținerea acestei afirmații ar fi următoarele neologisme: *acquiescement/ achiesare*, *aide-mémoire/ aide-mémoire*, *amnistie/aministie*, *bien-être/ bunăstare*, *commodat/ comodat*, *coutume/ cutuma*, *émoluments/ emolumentul*, *usufruit/ uzufruct*.

Există și situații în care s-a folosit o perifrază explicativă, dată fiind absența termenului în limba țintă. Astfel, pentru *ayant-cause*, limba română folosește perifraza: „persoană fizică sau morală căreia i-au fost transmise drepturile sau

obligațiile unei alte persoane” (trad. litt. *personne à laquelle on a transféré les droits et les obligations d'une autre personne*) iar pentru *ayant-droit* – „persoană care a dobândit un drept, îndreptățit” (trad. litt. *personne qui a acquis un droit*). Alte perifraze explicative: *acquêts* – „bunuri achiziționate în timpul căsătoriei” (trad. litt. *biens acquis pendant le mariage*), *comparant* – „(persoană) care se înfățișează / care se prezintă în fața unei autorități” (trad. litt. *personne qui se présente devant une autorité*), *expédition* – „copie autentică (a unui act)” (trad. litt. *copie certifiée conforme*).

**3.3.** La nivel conceptual, există numeroase inconsecvențe. Prin *consistență*, se înțelege calitatea unui neologism de a permite conceptului de a se integra și de a fi coerent cu lanțul conceptual din care face parte. Aceasta înseamnă că termenul recent creat nu trebuie să fie o traducere literală a celui din limba sursă, ci el trebuie în primul rând să exprime noțiunea limbii țintă.

Consecința acestui fenomen este *fluctuația terminologică* (Gouadec, 1990), definită prin prezența concurențială a mai multor termeni. Să luăm ca exemplu termenul *nomenclatură*. În terminologia juridică, în dreptul vamal, există sintagma *nomenclatură combinată*, iar în terminologia medicală există două sintagme: *nomenclatura actelor profesionale* sau *cotația actelor medicale*. Pe lângă termenul *nomenclatură*, există și *nomenclator* în sintagma *nomenclator statistic*, cu sensul de *listă*.

**3.4.** Putem lua în considerare și termenii proprii care denumesc situații speciale, care se raportează la evoluția în timp a integrării europene : *piața comună* vs. *piața unică*.

Încă de la înființare și până la apariția *Actului unic european* (1986), s-a folosit sintagma: *piața comună*. Acest termen denumește uniunea vamală care a fost creată prin eliminarea taxelor și a barierelor cantitative și calitative la intrarea, tranzitul și ieșirea mărfurilor în spațiul comunitar, dublată de libertatea factorilor de producție (circulația liberă a mărfurilor, a persoanelor, a serviciilor și a capitalurilor) precum și prin regulile comune privind concurența comercială. Această *piața comună* reprezintă piața internă a Comunității europene, piață care tinde să împrumute trăsăturile unei piețe naționale.

Cu ocazia reuniunii statelor membre din 1986, documentele constitutive ale Uniunii se modifică și *piața comună* devine *piață unică și internă* a Comunității europene, care împrumută mai degrabă trăsăturile unei piețe internaționale decât naționale. Astăzi termenul de *piață unică* denumește deschiderea integrării spre diferitele domenii ale economiei statelor membre și spre relațiile economice. El exprimă și ideea unei solidarități a statelor în materie economică. Nu se poate vorbi de o piață internă cu aceeași omogenitate ca la piața națională pentru că în prezent integrarea, în ciuda trecerii la uniunea economică și monetară, a păstrat un caracter parțial în raport cu totalitatea problemelor economice ridicate de întreaga societate structurată din punct de vedere statal.

Termenul *piață comună*, care era folosit înainte a dobândit un caracter istoric, denumind o anumită etapă în evoluția integrării. În terminologia comunitară, termenul de *piață comună* a fost înlocuit cu cel de *piață unică*.

În folosirea curentă, se acceptă ambii termeni, cu atât mai mult cu cât nu se poate impune folosirea unei terminologii adecvate decât persoanelor avizate. Dar se poate observa că persoanele care au peste 50 de ani folosesc în mod curent termenul de *piață comună*, pentru că acest termen este specific pregătirii lor profesionale. Aceasta înseamnă că el era folosit în timp ce ei foloseau noțiunile de integrare europeană. Se observă că persoanele care au mai puțin de 30 de ani folosesc acest termen de *piață unică și internă*, termeni folosiți și în documentele comunitare ale ultimilor ani.

**3.5.** Există apoi multe barbarisme. Termenul francez *pillier* („stâlp, proptea”) este folosit în terminologia juridică românească cu sensul de „ramură, suport, bază”: *pilier-politică economică și monetară, pilier-politică externă și de comunitate comună*.

Fiind vorba despre politici pe anumite domenii, nu se poate folosi decât termenul de ramură, componentă a unui ansamblu. De altfel, se folosește termenul de *pillier* cu același sens. Cu toate acestea, nu se poate folosi termenul de *pilier*, care este o sursă de ambiguitate în conținutul unor în traduceri. Când a fost folosit de către responsabilii politici și economici ai integrării în documentele Uniunii Europene, aceștia au vrut să stabilească instrumentele tehnico-juridice în scopul întemeierii celei mai complexe forme de dezvoltare din zilele noastre.

Cuvântul *entreprise* însemna în terminologia comunitară „agent economic, subiect colectiv de drept, societate comercială, componentă națională, regie autonomă”. Se observă că, în aceste condiții, nu se poate traduce termenul francez prin *întreprindere*, care are o altă semnificație în română, pentru că în folosirea curentă acest termen trimite la o perioadă istorică trecută pentru țara noastră ale cărei principii ideologice, economice și politice nu au nimic de a face cu integrarea europeană. În același timp, acest termen poate fi tradus prin acțiune, faptul de a face ceva, adică să inițieze și să dezvolte o activitate economică în domeniul public și privat.

Termenul *établissement public* sau *privé* nu poate fi tradus decât prin *unitate* („unité”) unde se desfășoară o anumită activitate, fără a ține seama de conținutul și de caracterul său.

În Uniunea Europeană normele dreptului comunitar se aplică cu prioritate în concordanță cu normele dreptului intern al statelor membre, actul comunitar înlocuind actul național încă de la aplicarea sa. Documentul național, dacă el conține o reglementare mai largă, poate continua să se aplice în scopul completării documentul comunitar în cazul în care scopul reglementării naționale nu-l contrazice pe cel comunitar.

În terminologia comunitară, se regăsesc termeni necunoscuți: *drept originar, complementar, derivat*. *Dreptul originar* se referă la tratatele cu modificările făcute de documentele unice europene: Tratatul de la Maastricht, Tratatul de la Amsterdam și Tratatul de la Nice. Cu alte cuvinte, dreptul originar include documentele care se găsesc la baza Comunităților europene și ulterior a Uniunii, documente care reglementează funcționarea lor și funcționarea propriilor lor instituții, prin care Uniunea Europeană își exercită competențele.

Dreptul complementar vizează acordurile internaționale semnate de către statele membre și deciziile luate de reprezentanții statelor membre în punerea în practică a atribuțiilor Consiliului de Miniștri. El adaugă la dreptul originar alte documente care reprezintă și ele voința statelor membre, fiind în acord cu dreptul originar.

Dreptul derivat reprezintă documentele adoptate de către instituții, reglementări, decizii, directive, în raport cu competențele oferite de tratatele care vizează instituțiile comunitare. Dreptul jurisprudențial reprezintă deciziile luate de Curtea de Justiție de la Luxemburg, pentru că în sistemele interne (naționale), nu există această categorie de resurse juridice.

**3.6.** Problema polisemiei în domeniul juridic este una dintre cele mai dificile de rezolvat. Limbajul juridic este unul dintre cele mai polisemantice datorită faptului că sensul termenilor a fost fixat într-un context special, în raport cu un caz special.

Caracterul polisemantic al limbajului juridic provine, de altfel, din dificultatea de a trasa o linie clară între limbajul juridic și limba uzuală. Limbajul juridic se inspiră mult din limba generală. Termenii uzuali, pe care-i folosim în viața de zi cu zi, pot căpăta în limbajul juridic, un sens concret. De exemplu, pentru a traduce sensurile verbului *accomplir* în diferitele sale contexte, limba română folosește patru verbe diferite: *accomplir* un travail forcé / a *executa* o muncă forțată, *accomplir* une réforme / a *realiza* o reformă, *accomplir* ses devoirs / a-și *îndeplini* obligațiile, *accomplir* un crime / a *săvârși* o crimă.

Substantivul *jugement* a fost și el tradus diferit, în funcție de contextul în care este folosit: le *jugement* dernier / judecata de apoi, *jugement* d'une personne coupable / judecare a unei persoane vinovate, *jugement* par défaut / neprezentare, rendre publiquement un *jugement* / a pronunța public o hotărâre.

**3.7.** Se înregistrează și un număr mare de colocații nominale și verbale, traduse în funcție de cultura specifică fiecărui sistem juridic.

La nivelul colocațiilor verbale, putem reține următoarele cupluri: *traduire* (qqn.) devant l'autorité compétente / a *aduce pe cineva în fața autorității competente* (trad.litt. *apporter qqn. devant l'autorité compétente*), *commettre une infraction* / a *săvârși o infracțiune, infliger la mort* (à qqn.) / a *cauza moartea* (cuiva) (trad.litt. *causer la mort à qqn.*), *rendre une ordonnance* / a *pronunța o hotărâre* (litt. *prononcer une ordonnance*), *porter une accusation* (contre qqn.) / a *aduce o acuzație* (împotriva cuiva) (trad. litt. *apporter une accusation*), *observer qqch.* / a *respecta ceva* (trad. litt. *respecter qqch.*), *dresser un acte* / a *întocmi un act* (trad. litt. *rédiger un acte*).

Colocațiile aparțin limbii în calitatea ei de normă de drept. Ele sunt transparente, la îndemâna oricui, putând fi reținute pe dinafară ca o simplă unitate.

#### 4. Concluzii

Având în vedere bogăția terminologică a Uniunii Europene care folosește în general concepte noi, structurarea conceptuală a câmpurilor terminologice ale

limbii române precum și crearea neologismelor prin intermediul traducerii au devenit activități prioritare în România zilelor noastre.

Traducerea *acquis*-ului comunitar reprezintă un impact serios asupra terminologiei în general și asupra terminologiei române în special din mai multe puncte de vedere: pe de o parte, această activitate de traducere dezvoltă activitatea terminologică prin necesitatea stabilirii *Dicționarelor de traduceri* și a *Listelor terminologice*, pe de altă parte, traducerea adecvată a *acquis*-ului comunitar, atât din punct de vedere al raportului cu lingvistica românească cât și din punct de vedere economic și juridic, reprezintă o mare responsabilitate pentru traducătorii români.

## **BIBLIOGRAFIE**

\*\*\*, *Dicționar de neologisme și cuvinte recente*, București, Editura Scrisul Prahoveanu Cerasu2003.

Boulonis, J., Darmon, H., Huglo, J., *Contentieux communautaire*, Paris, Éditions Dalloz, 2001.

Degrzse, C., *Dictionnaire de l'Union Européenne*, Bruxelles, Éditions de l'Université „De Boek”, 1995.

Gouadec, D., *Terminologie. Constitution des données*, Afnor, 1990.

Hermans, Ad., „Néologie traductive”, in *Terminologies Nouvelles*, no 2, 1999.

Predescu, B., Predescu, I. Roibu, A., *Principiul subsidiarității*, București, Monitorul Oficial, 2001.

## **RÉSUMÉ**

L'article met en évidence quelques aspects terminologiques dans la perspective de la traduction de l'acquis communautaire en roumain. Nous avons essayé, dans ce sens, de définir l'acquis communautaire confronté à la terminologie roumaine, ainsi que les problèmes soulevés devant les spécialistes impliqués dans sa traduction.

## Differences between British English and American English

Diana MOLCUȚ

The problem of the differences between British English and American English has always been present in many works and articles all around the world. Many authors have tried to answer the question: “Is American English trying to become an independent language?” This question arose mainly because of the tendency of American English to use different expressions or words that the British were not familiar with.

Noah Webster (1758-1883), the author of *An American Dictionary of The English Language*, already known as *Webster’s*, wrote: “our honour requires us to have a system of our own, in languages as well as in government. Great Britain, whose children we are, should no longer be *our* standard; for the taste of her writers is already corrupted, and her language on the decline”.<sup>1</sup> Yet, by 1828, Webster had revised his thinking on this point, coming to the conclusion that the two nations spoke the same language, the goal being the perpetuation of that sameness. Mencken entitled one of his books *The American Language* in 1919, in a moment, after the First World War, when Americans became aware of the variations between the language spoken in their country and that spoken in the UK. Yet, just like Webster, he revised his attitude in 1936.

The English language has become very powerful, spoken almost everywhere in the world, while people who speak it have the liberty of choosing between words known as Americanisms and those of British origin. What is more important, when an American and a British meet, even though they sometimes use words with different meanings, most of the time, they understand each other without problems. So, we cannot talk about two different languages, but only about one and the same with some differences concerning vocabulary, semantics, pronunciation, morphology, and syntax.

In Romania, the students who learn English are also aware of the existence of the differences between the two languages, though some of them tend to become confused about the meaning of some words that they encounter in different texts or that they hear about from other sources. The tendency is that of knowing different expressions or words that belong to the American English mainly because of the films they watch or the music they listen to.

The major differences between British English and American English concern the vocabulary. This is the result of the fact that when the early settlers arrived on the American soil, they had to name the new things that they encountered. So, they borrowed some of the words from the native Americans. That is how words like *chocolate*, *cocoa*, *potato*, *canoe* began to be used in the English language, being widely used nowadays. Some other examples refer to the



words used by the Indians, words like *moccasin*, *totem*, and *tomahawk*. Beside the words borrowed from different languages like French, Spanish, Dutch or German, an important role is given to the words formed on the American territory, words derived from the English ones. Even though, at the beginning, the British did not welcome these words in their vocabulary, by today, they are widely used by everybody. Words like *talented*, *reliable*, *lengthy*, are so well-established in the English language that their American origin is hardly known.

In the area of semantics, we are more aware of the differences between British English and American English. These differences tend to determine confusion since, as stated before, we have to deal with words that have the same form but different meanings. For example, the expression *public school* has a totally different meaning in America and in Britain. The English public schools are described in America as being private ones, while the American public schools are the same with the English primary and secondary schools. Even the word *school* is used differently in the two parts of the world. In the UK, school refers to the educational system for children up to the age of eighteen, while in America the word has a broader usage, since it refers to universities as well.

Another example is that of the word *bug* which in America is used for any kind of insect while the British use it only for a certain kind of bug found in unpleasant situations. The word *homely* is also a good example – in the USA it is used to describe something “not very good looking” while in the UK it is used for something pleasant. Professor Marckwardt in his book entitled “A Common Language. British and American English”, 1964, remembers a funny incident when a British lecturer visiting the USA faced his audience and told them how nice it was to see so many homely faces out in the audience.<sup>2</sup> Such a funny incident is a great example of the misunderstandings that may occur during a conversation between a British and an American. Again, there are many other words which are used both in British English and in American English but with differences in meaning. Words like *billion* which in American English means a thousand million while in British English is used for a million million, *pavement* which in American English is used for any paved surface while in England is used for only the pedestrian path, or *pants* used in America for trousers and in England for underpants, are also examples known almost all around the world. It is already known that the British and the Americans use different words for the same thing or object. Thus, the British use the word *tin* while the Americans use *can*, the British word *petrol* is known in America as *gas*, the *solicitor/ barrister* in Britain is known in America as *lawyer*, in Britain we have *post* while in America we have *mail*, in Britain people talk about *ground floor* while in America they talk about *first floor*, and so on.

Concerning pronunciation, one can easily know if he has to deal with a British or an American. That is mainly because the Americans do not always play by the rules imposed by the English pronunciation. The major difference concerns the sounding or not sounding of *r* after vowels. In the USA the *r* is usually pronounced except for some regions like New York or the southern coast of

America. In the UK, *r* is also pronounced in Scotland, Ireland and some Western counties of England. For example, in America we find the pronunciation *car* [k a: r], *far* [f a: r], *farm* [f a: r m], while in Britain people pronounce these words *car* [k a:], *far* [f a:], *farm* [f a: m]. Another important aspect concerning pronunciation is that of Americans tending to follow spelling more closely than the British in words such as *fertile*, *hostile*. While Americans pronounce these words using the short *i* in the second syllable of them, the British use the diphthong [ai]. Again, the British drop the *h* in initial position whereas Americans still pronounce it. In words like *hospital*, the British pronounce it as [o s p i t ə l] and Americans as [h o s p i t ə l]. The so-called ask-words are pronounced with [a:] in British English and with [æ] in American English: *ask* B.E. [a: s k], A.E. [æ s k], *past* B.E. [p a: s t], A.E. [p æ s t], *can't* in B.E. [k a: n t], A.E. [k æ n t], etc. Professors Marckwardt and Quirk in their book entitled *A Common Language. British and American English*, 1964, refer to the example of pronouncing words like *dance* differently. Thus, while Americans pronounce the word *dance* [d æ: n s], the British pronounce it as *dance* [d a: n s]. They further debate on the areas where the words are pronounced in this way, coming to the conclusion that the British pronunciation may also be found in American regions like the Eastern New England. They also come to the conclusion that the majority of words are pronounced using [æ] both in England and in America. Both Americans and British pronounce *sand* [s æ n d], *bad* [b æ d], *cap* [k æ p]. As a conclusion to their debate, professor Quirk says: "And now, to my surprise indeed, in the case of pronunciation we have seen that, although there is some variation, it's by no means a straight simple line of distinction that runs down the middle of the Atlantic, so to say, separating America from Britain."<sup>3</sup>

In the area of morphology, Americans tend to be very good at compounding nouns. Many compound nouns from American English have been assimilated by the British English so that now, it becomes difficult to recognize a word as a so-called Americanism. For example, words like *skyscraper* or *killjoy* are part of standard English. Blend-words, such as *blizzard* meaning "snowstorm" came into British use in the nineteenth century. Shortenings are more common in American English than in British English even though the British use them as well especially in conversations. Thus, we started using words like *gas* instead of the full-word *gasoline*, *auto* instead of *automobile*.

In fact, the morphology of English has not diverged very much. Nouns form their plural the same on both sides of the Atlantic, verbs are used the same in both America and Britain. A slight difference occurs in the case of some irregular verbs like *get-got-got/gotten*. In American English *gotten* is used only with the meaning of "to obtain", "to acquire", while *got* is used with the meaning of "to possess", "to be obliged to".

Talking about syntax, one may easily observe that the Americans have again the tendency of not obeying the strict rules imposed by grammar. A characteristic of the present American English is that of using one part of speech for another. For example, the noun *contact* is also used as verb in American English: *I'll contact you as soon as possible*. Americans also use adjectives like *real* or *sure* in place of

adverbs, a tendency that is not so much embraced by the British. G. L. Brook in his work “English Dialects” considers that “British subtleties in the use of *shall* and *will* are not always observed in American English, where *will* is normally used to express futurity while *shall* is used to express purpose or authority, whatever the person of the subject.”<sup>4</sup> Another important difference is reported by G. L. Brook as “In British English *either* and *neither* generally stand alone in pronominal use; in American English they are often followed by the pronoun *one*.”<sup>5</sup>

All these differences specified above are mere ones compared to the large variety of the English language. There is no doubt that we have to deal with one and the same language, no matter the place where it is spoken. Like any other language in the world, varieties appear related to the region where this language is used. In the case of British English and American English, one has to take into consideration the historical background of these countries, the fact that the British are more conservative regarding the use of their language, they obey the rules imposed in their language, while the Americans, considering the fact that they have to deal with a blend of cultures in their territory, feel the need of forming new words and not being so strict regarding the use of these forms. Let’s not forget the spelling reform of Noah Webster, who succeeded in changing the spelling of some words like *behavior*, *color*, *center* or *traveler*.

Professor Quirk in his book *A Common Language. British and American English*, comes to the conclusion that “we should insist on people not exaggerating the differences between British and American English. After all, we have been considering the inflectional endings on words and found that, except for a few instances, our practices are much the same. And then, we talked about grammar – word order – and found even more uniformity, if anything. ...”<sup>6</sup>

In conclusion, one should not worry about the differences that emerge from the use of the English language all over the world. After all, it is important for the English speaker to be able to communicate his/her message and to be understood by his/her audience. Nevertheless, these differences are to be taken into consideration when traveling to these countries in order to avoid some unpleasant, confusing situations.

Nowadays we speak about “British English”, “American English”, “Australian English”, “New Zealand English” but the tendency is that of “an increasing unification of English, resulting in a steady, almost relentless, march towards the status of a world language.”<sup>7</sup>

## NOTES

<sup>1</sup> David Crystal, *The English Language*, London, Penguin Books, 1988, p. 230.

<sup>2</sup> Albert H. Marckwardt, Randolph Quirk, *A Common Language. British and American English*, The British Broadcasting Corporation, 1964, pp. 36-37.

<sup>3</sup> *Idem*, pp. 17-18.

<sup>4</sup> G. L. Brook, *English Dialects*, Andre Deutsch Limited, 1963, p. 121.

<sup>5</sup> *Idem*, p. 122

<sup>6</sup> Albert H. Marckwardt, Randolph Quirk, *op. cit.*, p. 18.

<sup>7</sup> *Idem*, p. 55.

## BIBLIOGRAPHY

- Crystal, David, *The English Language*, London, Penguin Books, 1988.  
Marckwardt, Albert H. and Quirk, Randolph, *A Common Language. British and American English*, The British Broadcasting Corporation, 1964.  
Brook, G. L., *English Dialects*, Andre Deutsch Limited, 1963.  
Carpenter, Edwin, *Confusable Words*, Harper Collins Publishers, Ltd, 1993.  
Makarenko, Tatiana, *Contemporary English Phonetics*, Cluj-Napoca, Editura Echinox, 1998.

## REZUMAT

Lucrarea de față face referire la diferențele ce apar în cadrul limbii engleze atunci când aveam de-a face cu limba engleză vorbită în Statele Unite ale Americii și în Anglia. De-a lungul timpului au fost realizate o serie de studii legate de tendințele Englezei Americane și Britanice. Încearcă engleza americană să devină o limbă independentă de cea britanică? În articolul de față se arată că limba engleză este una și aceeași indiferent de regiunea în care se vorbește. Există diferențe, dar acestea sunt neînsemnate în comparație cu complexitatea limbii engleze.

## Romanian Poetry into English

Victor OLARU

The notion of world literature- launched by the famous words addressed by Goethe to Eckermann on January the 27th, 1827: „*The age of world literature is heralded and everyone must contribute that this age be established as soon as possible*” – supposes, as our great inter-war critic Tudor Vianu noticed „*a dialogue between nations, sharing of the same goods of the mind ,a cultural stimulation and completion*”, that is a cultural dynamism which should generate and propagate spiritual values.

It is probably but a truism that the above-mentioned „*dialogue between nations*” in the field of literature can be achieved by means of translations, which have been playing a significant role in building the modern culture of the Romanians.

Poetry, maybe the most difficult to be translated, is still an ideal „*meeting place*” of the eternal human affinities and truths, offering a common language, like any „*lyrical contamination*”. For any literature like the Romanian one, which has not the advantage of a world-wide language, a possible „*inferiority complex of the language*” is greatly attenuated owing to the outstanding translations made by writers and translators who not only know our language but also our spirituality.

The earliest translations from Romanian into English have been traced by Professor Eric Tappe in his inaugural lecture as Professor of Romanian Studies at the University of London, delivered on March 10 1975. The first significant translation is an anthology of Romanian verse collected by E.G. Grenville Murray and entitled ***Doine, or the National Songs and Legends of Romania***. It contains prose versions of thirty-three poems, eighteen of which are from Vasile Alecsandri's collections of folk poetry published in 1852 and 1853. Also included are twelve poems by Dimitrie Bolintineanu. The anthology was published in 1854. Murray's book was quickly followed by a more ambitious and representative volume: Henry Stanley's ***Romanian Anthology***. It presents the Romanian text of forty-five poems with sixteen English versions. Eight of the Romanian poems are folk-ballads from Alecsandri's collections but the remainders are largely original works: seventeen poems by Alecsandri, nine by Bolintineanu, four by Grigore Alexandrescu, four by Cretianu, one by Cezar Bolliac, and Eliade's version of Lamartine's *Souvenir*. The anthology is splendidly produced, with vignettes and ornamental borders, and was printed by Stephen Austin of Hertford. While the cost of Murray's inhibited circulation in Britain. Mrs. E.B. Mawer's ***Romanian Fairy Tales and Legends***, published in 1881, was a more modest enterprise. We have really to wait until after the First World War before translation of Romanian literature into English really got into its stride. Much of the credit for this is

probably due to Marcu Beza, a member of the Romanian legation in London. He is listed as a teacher of Romanian in the Calendar of King's College, University of London, for the year 1919-20. In 1918, Beza wrote a **Romanian Grammar** which was published by the Bank of Romanian in London, and two years later produced Papers on the Romanian People and Literature which included three lectures that he had given at King's College. His Doda. **A Study of Macedonian Life** was translated by Lucy Byng in 1926, and in the same year the latter also translated Duiliu Zarafirescu's *Viața la țară* under the title **Sasha**. Three years' later Beza's **Rays of Memory** appeared in Byng's translation. In 1930 the first classics of Romanian literature were published in English, although with uneven results. While Liviu Rebreanu was well served by Alice Wise's translation of **The Forest of the Hanged**, so much so that her version was reprinted by the publisher Peter Owen in 1967. Eminescu was less fortunate. **Poems of Mihail Eminescu**, translated by E. Sylvia Pankhurst and I.O. Stefanovic, contained some inept versions in English owing to the translators' desire to render the metre in the original. In his preface of the book George Bernard Shaw gave the following appraisal which is suitably ambiguous: „*the translation is astonishing and outrageous: it carried me away*”.

For the next three decades few translations from Romanian were published in Britain, but in Romania considerably more Romanian literature has been published in English translation than in Britain and North America. A thaw set in the mid-sixties when Rebreanu's **The Uprising**, translated by P. Grandjean and S. Hartauer, and **Ion**, translated by A. Hillard, were published by Peter Owen in 1964 and 1965 respectively. The latter year also saw the appearance of **The Hatchet** in Eugenia Farca's fine translation, published by George Alien and Unwin.

Among the many translations which were considered by critics' literary successes, we could mention the following:

- Ștefan Augustin Doinaș, **Alibi and other Poems**, translated by Peter Jay London: Anvil Press, 1975.
- Ion Luca Caragiale, **Sketches and Stories**, translated by Eric D. Tappe, Cluj-Napoca: Dacia Publishing House, 1979.
- **Selected Poems of Tudor Arghezi**, translated by Michael Impey and Brian Swan, Princeton: Princeton University Press, 1976.
- Mircea Eliade, **The Forbidden Forest**, translated by Mac Linscott Ricketts and Mary Park Stevenson, Notre Dame, Indiana, 1978.
- **An Anthology Of Contemporary Romanian Poetry**, translated by Andrea Deletant and Urenda Walker, London, Forest Books, 1984.
- **Young Poets of a New Romania**, translated by Brenda Walker and introduced by Alan Brownjohn, Forest Books, 1991.

In Romania considerably more Romanian literature has been published in English translation than in Britain and North America. Of particular merit is the series of bilingual editions produced by Minerva Publishing House. Among the

accomplished translations are the volumes of George Bacovia, by Peter Jay, of Eminescu by Leon Levițchi and Andrei Bantaș. Eminescu has also been admirably translated by Corneliu Popescu (Eminescu Publishing House, 1978) whose success in retaining the original metre without losing much of the meaning constitutes a remarkable achievement. Actually, a growing awareness of the richness of foreign literatures in Britain is reflected in the institution in 1983 by the Poetry Society of Great Britain of a European Poetry translation prize in memory of Corneliu Popescu. This recognition of the young poet's skill in translating into a language other than his own is a measure of the literary achievement of this extremely gifted young man, unfortunately a victim of the 1977 terrible earthquake in Romania. But this book is worth to be the subject of a different paper.

The book that opens the above-mentioned list should be given a special attention, not only because it proved a genuine success among English poetry reading public, but also for the fact that Ștefan Augustin Doinaș is considered the most noted poetic personality of present-day Romania, recently proposed by the University of Bucharest as unique possible candidate from Romania for the Noble prize for literature.

*Alibi and Other Poems*, this brief selection of Ștefan Augustin Doinaș' s poems in English translation was originally intended to mark the occasion of the poet's appearance at London's Poetry International Festival, in June 1975. Although he was not allowed by the Communist authorities to attend the event, this small volume stands, undoubtedly, for more than a simple, occasional *Alibi*. One might challenge, of course, the translators' ambition „to illustrate the poet's various modes and styles in their chronological development” (p. 6) through a selection of only 20 poems out of 35 years of work. The authors themselves seem to be perfectly aware that at least the absence of „some of his best knew pieces in ballad form” (*ibid.*) considerably restricts the aim of their book. Nevertheless, within these self-imposed limitations, I venture to state that the process transplantation into an English setting proves itself to be exceptionally successful. In my opinion, these translations, taken as a whole, represent one of in English as a section – no matter how small – of contemporary Romanian poetry. To substantiate, this assertion one does not need any analytical demonstration. First of all and in the last instance, any poem must speak for its self. Or, as far as we can judge, these translations give the English reader that unique and rewarding feeling of something „new”, somehow „familiar” and at the same time particularly „strange”, something „revealed” for the first time in his language. They are actual English poetry. Granting that, I would only attempt here a few remarks on the delicate matter of the decree of equivalence in the poetic effect of these poems compared to the original Romanian texts. It seems to us that this booklet could serve as a relevant illustration in the much debated and so often futile, argument about the fundamental limits of translation in modern lyrics – an issue commented upon by George Steiner in his challenging book *After Babel*, Oxford University Press, 1975-precisely because of its unusually successful fulfillment.

Like all modern poetics, Doinaș's lyrics aspire to reach the sphere of „universal” meanings. In his explicit theoretical statements (a short passage from *Lampa lui Diogene*, 1970, is reproduced in the English volume), the poet locates the core of his creative experience in „*the mind's shudder on confronting one of its boundaries*”; „*there is only one constant message: acknowledgement of the attempt to break out of the human condition*”. However, in this struggle, the poet is confronted with an inescapable dilemma which, in fact, constitutes the paradoxical status of the entire modern poetry, the more he wants to „purify” his experience and to elevate its meanings beyond the „boundaries” of a particular, given reference, the more he becomes enslaved in the peculiar realm of his own language. Consequently, the more he avoids his own subjectivity, the more he is bound to accept the deeper „subjectivity” of his language, which is also of his culture. Doinaș is one of the Romanian poets alive, in whose work this crucial dilemma is not only profoundly experienced, but also very frequently and powerfully expressed. The largest section in his volume of selected poems (*Versuri*, 1972) contains verses about the Being of Poetry, implicit lyrical reflections on the act of verbal creation itself. One of them, entitled *Cuvintele*, has now an admirable equivalent in English:

*The words:*

*Yes-somebody has lived here,  
One senses it in the brute smell  
and in the wind prowling around  
these sweet shells. A misalliance  
with space was the rough breath  
that passed by here and stopped  
amazed that the world's entire  
texture should tremble to its marrow.  
Hear? The ghost of a Sarmatian  
sea still pushes its waves toward us,  
and angels faithful to those thresholds  
rush at our mouths when we talk  
in sleep. Of course, there must have been  
some kind of lunatic tribes here, hordes  
of riders fed on raw scents, or  
crusaders bent on concocting  
their God of sound...Everything  
bears witness: through the old sore  
of a consonant, through the cleft  
of vowels, that all the world's lovers-  
before falling into each others' arms  
came here to strip off their shadows.  
We got here late : this area is now a reservation of silence.*



In this poem, the „external” reference is obviously and very efficiently annihilated; „everything” is deliberately (here, even „thematically”) placed within the framework of Words, i.e. of the discourse itself. The reader has to construct the fictional situation based, primarily, on such linguistic elements as: *here* (used 5 times), *we* (used 4 times), *you* (implied in Hear), *this* (this area), now-whose original import in the text is accurately reproduced in the English version. Now, we know that these „deictics” have some amazing properties in the common use of language. They are sniffers (Jakobson), elements which change their reference with the situation of the discourse, and as such they allow in fact for the exchange of messages from the sender to the receiver. In our case they are necessary factors in the process of translation from one language to the other: in order to construct the metaphorical field, the English reader has to accept, first, the here and now of the text as dimensions of his own act of decoding. But these elements are, at the same time, factors of „*subjectivité inhérente au langage*” (Benveniste) and the Romanian *here/aici* and *there/acolo*, *now/acum* are not identical with their English „equivalents”. If the English reader assimilates unconsciously the here in the first line as „*in the internal space of the English language*”, then some of the subsequent specifications (especially „*the ghost of a Sarmatian sea*”, „*the lunatic tribes...*”) could not be integrated for him in a unifying poetic image. On the other hand, if the English reader subconsciously does maintain a sort of confuse discrimination between his own here and the here of the translated text. (A clear, analytical distinction would obviously hinder the emergence of any poetic effect) the details of the poem would still connote „foreign” or „exotic” or „strange” for him and would thus create an additional tension between the here of his own and the here of the poem. That is to say, in both cases, the main lyrical tension between then and now (inside the mythical space of a particular language), between „*somebody has lived here*” and „*this area is now a reservation of silence*” is blurred or at least diminished. The only possibility of reading the poem in English along its main original isotopy (Greimas), would be to make abstraction of those particular references and to construct it as a kind of allegory about the decline of the concrete power of expressiveness in language, in general. But this would be at the expense of the actual „force” of the lyrical discourse. Therefore, despite all the talent and the effort spent by the translators’ in their excellent work, I am afraid that the deep meaning of the central symbol of this poem („*A misalliance/ with space...*”) cannot reveal itself with the same poetic power for the English reader.

One might say that the entire case of the precedent discussion moves around that disturbing „*ghost of a Sarmatian sea*” and that this one, in turn, is only a scaring mask for the trivial phenomenon of the presence in poetry of some concrete cultural-historical „allusions” or „connotations”. The fact that Doinaş’s poetry is full of such elements and the English reader will, no doubt, realize it in poems like ***The Siege, Alibi, The Ascent, The Game of the Living*** and, indeed, in every poem translated. A comparative analytical procedure could easily draw up an extensive inventory of specific and sometimes divergent cultural or mythological

connotations. But the aspects we want to stress upon lie deeper. There are some other „ghosts” who meet us at a more obscure level of poetic meaning.

To approach them let us suppose that one might eliminate those culturally bound references. This operation could be performed on another representative text for Doinaș’s poems, *The Boatsman’s Speech* (*Cuvântarea luntrașului*), distributed in his volume of selected poems as the final piece of the section *Voluptatea limitelor*). By simply deleting the lines 12-14, where the magico-mythical symbol of *deochiu* cannot be met by any means in English, we could arrive at this „purified” form of the poem:

*I ravish you from this shore  
Unmoved, the river restores us  
(I name it, so now it exists!)  
to some species of glassy bird,*

*to original, sullen virginity.  
O, it will be a strange passage.  
You will be born from yourself, totem  
of a troop of bewigged prophets.  
„Never”, „nothing” and „useless”  
shall be your fruit, your repose  
a phosphoric fear of things....  
Let’s start, then. All these, haloed,  
attend you beneath their negation.  
A vowel ashed on the mouth  
is the only fee I charge you.  
Look: over there, the shore begins  
in a foreign language- to exist.*

But did we succeed, through this artifice, in ensuring that „universality” of meaning the modern poets are longing for? The reader should construct this meaning, out of the few scattered referential clues. According to the expectations of „coherence” and „significance” (O. Culler), its most probable fictional framework would have a semantic structure analogous to that of a rite of initiation, whose pattern was abstracted by Eliade as a „universal” in the history of religion and comparative mythology: the „participants” are an „initiator” – the first person (indicated in the title as *The Boatsman*), and the one to be initiated – the second person („you”);- the act to be performed is termed here as a „restoration” and it is described as a „strange passage” to a new life („you will be born again from yourself...”). But the answer to our question is not done yet.

Let us notice, first, that, through „universal”, the isolated pattern could not be reduced in a typical „structuralist” manner, to an abstract logical model. Any attempt to „formalize” this act-for example by treating the „participants” as „actants” (Greimas) and rationalizing their relationships in a quasi-mathematical

formula-would destroy the living reality of reading. Secondly, the general pattern of „initiation” is in fact filled up in the process of poetic interpretation with concrete, sensorial imagery. It is true that the metaphor of river-crossing can still be, rightly, considered as an archetype, at least for the European liturgical and lyrical tradition; but it could not serve as an actual and common paradigm in the process of reading.

To conclude, the two versions will give, I think, to a bilingual reader the feeling of re-enacting two distinct experiences. And the real source of this difference is not to be found in any failure of the translators, but in an inherent specific structure of that experience itself beginning at a deep level of each language. We have noticed that in the poem the „restoration” to the „*original, sullen virginity*” takes place within *The Boatsman’s Speech* i.e. inside the realm of a particular language: „the river” „exists” only insofar as it was „named” and the whole „journey” is then performed on that „river”. The differences in „landscape” are, therefore, predictable, because each of the main „landmarks” predetermined by the poet does not belong to a specific topology in the semantic fields of the two languages. Thus, for example, *Luntraș* in the title is not situated in a symmetrical position with *Boatsman* the Romanian term is semantically more „intensive”, and at the same time is situated within the archaic area of vocabulary; henceforth, its paradigmatic „powers” orientate from the very first moment the expectations of the reader towards a mythical significance. The handicap is partially compensated in the first lines by *ravish* (in the same position to *ravish* as *luntraș* was to *Boatsman*) and restores (more „intensive” than *restituie*), acting together to anticipate the emergence of the symbol. But the noun phrases which are immediately connected to these verbs determinate a considerable splitting apart of the two currents: „*to original, sullen, virginity*” is very far from „*fecioarei dintâi mohorâte*”. The difference is perceptible from the level of phonetic potential (the two Romanian stressed I strike very efficiently the insinuated „dark” area of meaning, acting as an echo for the sense of „mohorâte”), down to the profound semantical incongruities: „*feciorie*” is in Romanian sharply distinguished from „*virginitate*” (the positional equivalent of the English term), by the semantic mark (+ masculine), and on the other hand by its phonetic and etymological relation with „*fat*” (lat. *foetus*); the last aspect becomes not simply pertinent, but even very important for the semantic coherence of the text, because of its actualization in the subsequent lines („*You will be born from your self...*”). From this moment the distance will be increased by some other semantic divergences, which are potentials in the two languages activated in some pick points of the text:

(1) useless, like rom. „*inutil*” or „*fără folos*”, is usually a modifier of nouns denominating concrete state of affairs or actions, while „*zadarnic*” applies primordially to fundamental situations of human experience and as such is close to „*hopeless*”;

(2) „*spaima*” is much more than „*fear*” or „*scare*” („*frica*” or „*teama*”), but sensibly less connected with a specific cause or agent than „*terror*” or „*horror*”

(„groaza”): thus „spaima de lucruri”, in comparison with „fear of things”, the intensity of terror... and the lack of „determinateness” of anxiety;

(3) „țârm” in Romanian is not only „shore” or „bank” > „riverside”, but also „realm” and fig. „heaven”, „refuge”; in Doinaș’s text „țârm” is used in free distribution with „târâm”, and the whole context of the poem activates in the last lines its original meaning „boundary last limit” (lat. *terminus*) with its sense restricted through application to the Danube shore). We should not look, of course, for a one-to-one correspondence between the elements of the two structures, but for an integral, overall equivalence of the lyrical discourses. Thus, some of the semantic topological discrepancies could be overcome, as mentioned, by variations of „level” in other points of the text, based on the exploitation of the „target language” resources. However, such possible adjustments are severely limited. An obvious reason is that the original text has established the hierarchy of isotopies with its structural law of density and cohesion: any small change may upset the delicate balance of lyrical movement. The „*more traditional type of equivalence*” aimed at by the translators is based, I believe, on the full realization of this crucial aspect. However some disturbances were inevitable. Thus the inspired addition of expressive power in a key point of the poem „a strange passage” for „călătorie ciudată” – will close, in fact, the chance of using the semantic potentials of strange in the final and summarizing moment of the text. The English version is obliged to use here „foreign language” for „limbă străină”. Or, we are afraid this could be fatal for the revelation of the central core of the poem’s meaning: the whole journey in the *Boatsman’s Speech* is not to a „foreign” („another, as any other”) language, but to a „strange”, „alien language”, belonging to a different ontological area. This reading is powerfully emerging in the Romanian poem because the semantic feature of „strange” is still active even in the common use of „străin” (despite the neologistic presence of „straniu” (phonetically so close), and is efficiently anticipated in the whole discourse. In order to reach the same meaning, the English reader would have to interpret „foreign language” metaphorically. Now, such a reading occurs to me considerably endangered, and only because of its lower degree of concrete anticipation, but also due to a jamming effect caused by the very status of the English text as translation. Presumably, this version did not allow the reader to construct any other unifying fictional reference than the act of its own emergence and of its self-purifying effect. But the English receiver cannot totally lose the awareness of reading a „translation”; consequently, at the final, synthesizing term („...*the shore begins / – in a foreign language – to exist*”) this submerged meaning would, predictably, become active and would hinder the metaphorical leap, determining – at worst – an interpretation of the whole discourse about the act of literary translation.

To summarize the whole argument, we have seen that even such an „abstract” lyrical revelation- the enacting of the process of creation/reading as a sort of Heideggerian passage from the onthical horizon of things-). Being could not be transplanted into perfect condition from one language to the other. And this conclusion comes in spite of the extraordinary qualities of verses like: „Never”,

„Nothing” and „useless”/shall be your fruit, your repose/a phosphoric fear of things...” – where the „ontological difference” finds one of its most brilliant poetic expressions in English. I think the reason for this alleged impossibility of an integrally lyrical transfer lies precisely in the fact that the modern poet cannot embody such a revelation otherwise than in the profound, „mythical” dimensions of his own native language. While searching for abstract universals, this „embedding” of the Poet in Language deepened, in fact, the gap between the poetry of different cultures, without succeeding in „*amputating the referent*” (G.D. Martin). We might agree, therefore, that the ambition of an absolute translation is in itself hopeless, but due to its practicality it is by no means useless. Among its all highly praised functions, it proves once more that in the last instance language remains for both Poets, Translators and Readers, nothing else but an alibi.

### BIBLIOGRAPHY

- Benjamin, Walter, „Problema traducătorului”, trad. in *Secolul 20*, nr. 5/1970.
- Cartlidge, H.A., *Translation from English for Advanced Students*, Longman, London, New Impression, 1966
- Delavenay E., *An Introduction to Machine Translation*, London, 1960.
- Halliday, Mac et alii, *The Linguistic Scientist and Language Teaching*, London, 1964.
- Levițchi, Leon, *Limba engleză. Manualul traducătorului*, București, Teora, 2000.
- Lehmann, Wiefred P., „Machine Translation”, in *Linguistics*, USA, 1969, 213-234.
- Nasta, M.M., *On Translating Greek Tragedy*, Akademie-Verlag, Berlin, 1969.
- Postgate, J.P., *Translations and Translations*, London, 1955.
- Savory, T.H., *The Art of Translation*, London, 1957.
- Schlauch, Margaret, *The Gift of Language*, New York, 1955
- Raylands, George, *Words and Poetry*, London, 1928.
- Wyld, H.C., *Some Aspects of the Diction of Poetry*, Oxford, 1933.

### REZUMAT

În ciuda faptului că limba română nu este una de circulație internațională, valoarea autentică a creațiilor literare românești a fost pusă în evidență prin intermediul traducerilor, care au jucat un rol important în construirea culturii moderne a românilor. În prima parte a acestei lucrări sunt amintite câteva dintre cele mai reprezentative antologii de literatură română traduse în limba engleză și publicate în spațiul anglo-saxon, dar și în România, foarte apreciate de oamenii de litere, oprindu-se asupra volumului *Alibi and Other Poems*, de Ștefan Augustin Doinaș, publicat în 1975 de editura londoneză Anvil Press și tradus de Peter Jay în colaborare cu scriitori români, volum pe care îl consideră o bună propagandă făcută

literaturii române în spațiul cultural anglo-saxon. Sunt analizate două poeme: *Cuvintele* și *Cuvântarea luntrașului*, făcându-se comentarii asupra calității traducerilor, iar concluzia este că acestea și-au atins scopul prin redarea cât mai fidelă a sensurilor și subtilităților textelor lui Ștefan Augustin Doinaș.

## Verbul românesc. Valori contextuale ale timpurilor: viitorul

Elena PETRE  
Elisabeta ȘOȘA

Timpul este un continuu pe care fiecare limbă îl divizează după propria istorie. În funcție de momentul vorbirii, se consideră că, în toate limbile, acțiunile care coincid cu acesta sunt la p r e z e n t, cele care îl preced sunt la t r e c u t, iar cele situate după acest moment se află la v i i t o r.

În realitate, ca sens, prezentul este doar un punct pe axa temporală, iar, ca valoare gramaticală, foarte rar coincide cu momentul vorbirii, ca în exemplul:

(1) *X transmite – în a c e s t m o m e n t – meciul dintre Steaua și Dinamo.*

La modul absolut, formele de prezent pot avea, după cum se arată în literatura de specialitate, și după cum am arătat și noi în GLR, 2005, valori care foarte rar acoperă un prezent real, coincident cu momentul vorbirii, contextul putând transforma o formă de prezent în viitor:

(2) *Plec m â i n e l a m u n t e.* (plec = voi pleca)

sau în trecut:

(3) *Eminescu se naște la Botoșani și moare la București.* (se naște = s-a născut; moare = a murit).

(4) *Ștefan ce Mare conduce Moldova î n t r e 1 4 5 7 și 1 5 0 4* (conduce = a condus).

iar uneori acoperă întreaga axă temporală, marcată prin două infinituri: unul pentru începutul acțiunii, altul pentru sfârșitul ei ( $\infty \dots \infty$ ), ca în enunțurile științifice:

(5) *Dunăre izvorăște în în Germania, în munții Pădurea Neagră și se varsă în România, în Marea Neagră.*

sau ca în maxime și proverbe

(6) *Vorbele zboară, scrisul rămâne* (Verba volant, scripta manent).

(7) *Cine știe carte are patru ochi.*

Putem afirma, prin urmare, că doar *c o n e t x t u l* precizează cu adevărat valoarea unei anumite forme verbale. În afara acestuia verbele *mănânc*, *beau*, *scriu*, *plec* etc. sunt forme de prezent, iar *voi mânca*, *voi bea*, *voi scrie*, *voi pleca* etc. sunt forme de viitor. Contextul poate însă modifica în întregime sensul temporal al unei forme verbale, iar, alteleori, îi poate da, în plus sau exclusiv, valori modale:

- (8) *El mănâncă* (acum).
- (8a) *El mănâncă mult* (acum / în general).
- (8b) *El nu mănâncă bine* (în general).

- (9) *El bea* (acum).
- (9a) *El c a m bea* (obișnuiește să bea).

- (10) *El urmează să plece* (după momentul vorbirii).

În acest articol ne vom ocupa doar de viitorul românesc: valorile sale contextuale, precum și contexte, gramaticale sau lexicale, care pot da unui verb sens de viitor apropiat sau îndepărtat ori chiar de trecut apropiat, numit și *t r e c u t r e c e n t*, sau îndepărtat..

## I. Valori lori contextuale ale viitorului în limba română

### Viitorul I

#### 1.1. Viitorul I = viitor II

Viitorul I în relație cu alt verb aflat la același timp (deci în frază) poate avea sens de viitor II (sau anterior):

- (11) *Abia după ce se vor ține toate probele de concurs se va cunoaște numele învingătorului.*

Acțiunile din acest exemplu se află într-o relație de *s u c c e s i u n e*, ceea ce nu implică nicidecum momentul vorbirii ca timp de referință. Cele două verbe se vor afla în aceeași relație, indiferent de timpul lor gramatical: acțiunea denumită de verbul  $_1$  (*a se ține*) este mereu anterioară celei denumite de verbul  $_2$  (*a se cunoaște*)

- (11a) *Abia după ce se țin toate probele de concurs se cunoaște numele învingătorului* (cu vebele la prezent).
- (11b) *Abia după ce s-au ținut toate probele de concurs s-a cunoscut numele învingătorului* (cu verbele la trecut).

Fiind în relație de succesiune, aceste două verbe nu-și pot schimba topica în frază decât dacă se fac și alte modificări care să actualizeze relația:



(11c) *În t â i se vor ține toate probele de concurs, a p o i se va cunoaște numele învingătorului* (cu două propoziții principale).

(11d) *Numele învingătorului se va cunoaște după ce se vor ține toate probele de concurs*

Verbul *a se ține* este situat tot în subordonată, ca în (11), cu deosebirea că în (11d) fraza începe cu principala.

## 1.2. Viitorul I = viitor în trecut

În anumite contexte viitorul I exprimă acțiuni anterioare momentului vorbirii:

(12) *Până de curând speram că ne vom revedea.*

Verbul <sub>1</sub> (*a spera*) se află în trecut (la imperfect), exprimând o acțiune anterioară momentului vorbirii, iar verbul <sub>2</sub> (*a se revedea*), raportat la momentul vorbirii, este plasat tot în trecut, deși forma lui este de viitor. Verbul <sub>1</sub> poate avea și alte forme de trecut, iar viitorul din propoziția a doua se poate înlocui cu prezentul, datorită frecvenței cu care prezentul substituie forme de viitor:

(12a) *Până de curând am sperat că ...* (cu perfectul compus);

(12b) *Până de curând sperasem că ...* (cu mai-mult-ca-perfectul);

(12c) *Până de curând sperai că ...* (cu perfectul simplu);

(12d) *Până de curând speram că ne revedem* (cu verbul <sub>2</sub> la prezent.)

Forma de imperfect a verbului *a spera* și determinarea circumstanțială *până de curând* dau întregii fraze valoare ireală: acțiunile verbelor sunt nerealiatate și nerealizabile.

Tot cu sens de viitor în trecut este folosit verbul *a veni* din exemplele:

(13) *Mi-ai spus că vei veni.*

(14) *Ți-am spus eu că voi veni?*

Trebuie precizat că, ori de câte ori viitorul este în relație cu un timp trecut, rezultă enunțuri în care viitorul exprimă acțiuni nerealizate și nerealizabile, deci ireale.

## 1.3. Viitorul intenției

Acest sens al viitorului I se exprimă numai lexical:

(15) *Am de gând să învăț limba engleză.*

Acțiunea din exemplul 15 este plasată după momentul vorbirii când verbul este la prezent și înainte de acest moment, cu verbul la un timp trecut, ca în (15a) – (15c):

- (15a) *Aveam de gând să ...*
- (15b) *Am avut de gând să ...*
- (15c) *Avesesem de gând să ...*

- (16) *Intenționam să plec la munte.*
- (16a) *Am intenționat să ....*

- (17) *Am intenția să ...*
- (17a) *Am avut intenția să ...*

Și în acest caz, prin formele de trecut ale verbului se exprimă acțiuni ireale, nerealizate și nerealizabile.

#### 1.4. Viitorul I = imperativ

Această valoare a viitorului se realizează suprasegmental, în prezența unei intonații specifice. Fără această intonație, verbele la viitor exprimă sensuri ale indicativului. Să se compare:

- (18) *Veți pleca acasă.*
- cu
- (18a) *Veți pleca acasă!*

Avantajul exprimării imperativului prin viitor este, ca și în cazul folosirii conjunctivului sau a infinitivului cu această valoare modală, posibilitatea extinderii sensului de imperativ și la alte persoane, nu numai la persoana a doua singular și plural:

- (19) *Vom renunța la privilegii!* (1 pl.)
- (20) *Pansamentul se va schimba zilnic!* (3 sg.)
- (21) *Copiii vor pleca chiar acum!* (3 pl.)
- (22) *Voi scrie acest articol până mâine!* (1 sg.)

De multe ori, propozițiile de acest fel exprimă nu atât un ordin, cât o recomandare, o obligativitate, o necesitate sau un angajament.

#### 1.5. Viitorul I = optativ

Viitorul și optativul sunt sinonime în enunțuri în care intenția vorbitorului este de exprimare reverențioasă, politicoasă:

- (23) *Am să vă rog să fiți mai atenți* (pentru *v-aș ruga*).

## 2. Viitorul II

Această formă verbală apare numai în frază, deci numai împreună și în relația cu alt verb, aflat la viitorul I:

(24) *Până la ora 5 (cel târziu), când **vei veni** tu cu biletele, eu **voi fi făcut** bagajele.*

### 2.1. Viitorul II = prezumtiv perfect

Folosit singur, fără timp de referință, și cu o anumită intonație, în propoziții interogative sau exclamative, viitorul II are sens de prezumtiv perfect:

(25) *Va fi ajuns oare?*

(26) *Va fi ajuns până la ora asta!*

În exemplele cu intonație interogativă accentul cade pe îndoială, iar în cele cu intonație exclamativă se exprimă mai degrabă o dorință, speranța că acțiunea este terminată în momentul vorbirii.

## II. Contexte specifice viitorului

Contextele care dau sens de viitor unei forme verbale sunt gramaticale, situaționale și lexicale.

**1. Gramatical**, viitorul se exprimă în limba română analitic, cu ajutorul a trei auxiliare, fiecare construcție având statut stilistic aparte.

**1.1. auxiliarul a vrea (voi, vei, va) + infinitiv**, așa-numitul viitor literar, în opoziție cu celelalte forme de viitor, considerate familiare, colocviale.

(27) *Voi veni mâine la tine.*

**1.2. auxiliarul a avea (am, ai, are etc.) + conjunctiv**

(28) *Am să vin mâine la tine.*

**1.3. auxiliarul invariabil o + conjunctiv**

(29) *O să vin mâine la tine.*

### 2. Contexte situaționale

(30) (Cineva cu bagajul în mână, spune)

(30a) Plec. Am tren la ora 5. (cu prezentul la ambele verbe)

(30b) Am plecat. Am tren la ora 5 (cu perfectul compus numai la primul verb)

### 3. Contexte lexicale

Exprimarea lexicală a sensului de viitor în limba română este bogată și variată.

(31) *Plecăm imediat / mâine / mai târziu etc.*

### 3. 1. Adverbe de timp

a) adverbe de timp propriu-zise, prin care acțiunea se plasează după momentul virbirii: *deseară, după-masă, mâine, poimâine, apoi* etc.

b) adverbe provenite din substantive cu sens temporal: *joi, duminică* etc.

c) construcții prepoziționale cu substantive ± numerale: *la vară, în martie, la anul; după o oră, peste un an* etc.

d) sintagme nominale formate dintr-un substantiv ca nucleu + determinant adjectival sau propozițional: *săptămâna (luna, joia, ora) următoare / viitoare, anul (semestrul, secolul, mileniul) următor / viitor; săptămâna (luna, joia, ora), anul (semestrul, secolul, mileniul) care vine / care urmează;*

e) structuri complexe, cu adverbe și substantive: *de azi (de mâine / de joi) într-o săptămână / într-o lună / într-un an*

f) sintagme verbale:

- a urma + conjunctiv:

(32) *Când urmează să veniți?*

- a avea + supin / conjunctiv

(33) *Ce ai de făcut pentru mâine?* (prezent + supin)

(33) *Ce ai să faci pentru mâine?* (prezent + conjunctiv)

(34) *Ce aveai de făcut pentru mâine?* (imperfect + supin)

(35) *Ce aveai să faci pentru mâine?* (imperfect + conjunctiv)

Verbul *a avea* are, în asemenea contexte, sensul de „a trebui”.

- a fi + conjunctiv

(36) *Ce era să faci?* (imperfect + conjunctiv)

- a fi pe punctul de a + infinitiv

- a fi pe punctul + conjunctiv

(37) *X este pe punctul de a rezolva cazul.*

(38) *X este pe punctul să rezolve cazul.*

- a avea de gând + conjunctiv

(39) *X are de gând să ne vadă.*

- a intenționa + conjunctiv.

(38) *X intenționează să ne vadă.*

### BIBLIOGRAFIE

\*\*\*, *Gramatica limbii române*, vol. I, Ediția a II-a revăzută și adăugită, București, Editura Academiei, 1966.

\*\*\*, *Nivelul Prag pentru învățarea limbii române ca limbă străină*, Strasbourg, Consiliul Europei, 2002.

Avram, Mioara, *Gramatica pentru toți*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, București, Editura Humanitas, 1980.

Bidu-Vrânceanu, Angela *et alii*, *Dicționar de științe ale limbii*, București, Editura Nemira, 2001.

Iordan, Iorgu, Guțu Romalo, Valeria, Niculescu, Alexandru, *Structura morfologică a limbii române contemporane*, București, Editura Științifică, 1967.

Pop, Liana, Moldovan, Victoria, Uricaru, Lucia, *Scurtă gramatică. Româna ca limbă străină*, Cluj-Napoca, Editura Echinocțiu, 2002.

Săteanu, Cornel, *Timp și temporalitate în limba română contemporană*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1980.

## REZUMAT

The article focuses on the contextual verbs, as well as the gramatical or lexical contexts that can give a verb a meaning of near or far future, or even of near or far past.

## **Les mots de Jean-Paul Sartre, text parodic**

**Elena RĂDUCANU**

Vom considera **Les mots** ca un aspect al textualității, mai exact ca un hipertext, în sensul definit de Gérard Genette în *Palimpsestes*<sup>1</sup>, derivat deci dintr-un text anterior prin transformare indirectă. În cazul nostru, acest text anterior este textul autobiografic în general iar hipertextul **Les mots** este o tratare parodică a literaturii autobiografice.

O declarație a lui Jean-Paul Sartre, făcută câțiva ani după publicarea volumului în discuție (1964), în 1971, pare să explice, din punct de vedere strict literar, scopul urmărit de autor:

« *Le sens du style dans **Les mots**, c'est que le livre est un adieu à la littérature : un objet qui se conteste soi-même doit être écrit le mieux possible.* »

Explicitând formula lui J.-P. Sartre, **Les mots** ar fi deci o autobiografie care s-ar contesta pe sine însăși ca autobiografie, amintiri din copilărie care ar contesta mitologia tradițională a acestor amintiri, povestirea vocației unui scriitor care ar persifla povestirile vocației ...

De altfel, ironia, sarcasmul sartrian caracterizează o scriitură agresivă. Ironia este o formă de critică, de luciditate intransigentă. Îndrăzneala, brutalitatea, rupturile scriiturii sale, alegerea unor cuvinte cuprind registre diverse, de la familiar la argotic sau nobil, amintind de stilul lui L.F. Céline.

Titlul lucrării indică ca subiect „cuvintele”, deci limbajul. Autorul declară că relația sa cu limbajul este sigură, ca aceea a unui burghez cu proprietățile sale:

« *J'ai un rapport de propriétaire avec le langage...Je crois même que je ne suis propriétaire que de ça : c'est à moi, je suis à l'aise dans ma langue.* »<sup>2</sup>

**Les mots** este o autobiografie cu o structură aparent tradițională. În Introducere (pp. 11–18) autorul începe ca de obicei cu arborele său genealogic (latura maternă, paternă), istoria familiei, căsătoria părinților, nașterea sa, moartea tatălui etc. Continuă cu povestirea copilăriei până la vârsta de 12 ani, apoi schițează un bilanț al situației sale în raport cu perioada copilăriei. Concluzia cărții (pp. 193–214) indică perioada de „nevroză” a autorului (între 11 ani – epoca redactării cărții) și „eliberarea” sa după 1940 prin debutul conștiinței politice. Numeroase indicații cronologice permit situarea momentelor povestite.

Cartea cuprinde două secțiuni: *Lire* și *Écrire* care indică în general temele tratate dar ne trimit la ordinea cronologică întrucât *Lire* precede întotdeauna *Écrire*.

Unele perturbări care apar în ordinea cronologică a amintirilor din copilărie se explică prin necesitatea de a regrupa analogiile sau de a da explicații suplimentare.

Structura textului, titlul, diviziunea în cele două părți, repartizarea textului în secvențe de lungime diferită nu corespund întotdeauna cu ordinea reală a cărții. Putem descoperi că aceasta nu trebuie căutată în cronologie, deoarece evenimentele evocate sunt aproape contemporane, ordinea cărții este mai curând o suită narativă.

Succesul cărții se explică prin impresia de autentic, de *pris sur le vif*, datorată concilierii tehnicilor tradiționale ale genului amintirilor din copilărie cu o construcție dialectică riguroasă.

Astfel Sartre a grupat amintirile pe teme: viața școlară, viața familială, jocul, problema morții, a originii, descoperirea naturii, atracția pentru spectacol etc.

Problema centrală care îl preocupă este geneza unui scriitor, așa cum rezultă și din biografiile lui Baudelaire, Genet, Flaubert. Ceea ce e important pentru Sartre este mișcarea prin care un conflict vital își găsește soluția în cuvinte, în limbaj.

Să urmărim care este statutul textului din punct de vedere al apartenenței sale la genul autobiografic. În acest sens ne vom baza pe lucrările lui Philippe Lejeune: *L'autobiographie en France* (1971) și *Le pacte autobiographique* (1973), în care autorul definește genul autobiografic în funcție de mai multe aspecte, între care un loc central îl ocupă identitatea autor – narator – personaj. Această identitate există fără îndoială, însă lucrarea lui Sartre se singularizează prin unele caracteristici.

Nici titlul, nici subtitlurile nu anunță clar scopul autobiografic al lucrării. Nu are nici prefață, nici postfață. În schimb, Sartre este preocupat de problema exactității, a fidelității față de anii evocați, de respectarea datelor și limitelor memoriei.

Astfel:

« *J'ai rapporté les faits avec autant d'exactitude que ma mémoire le permettait* »;

sau:

« *ce que je viens d'écrire est faux. Vrai, ni vrai, ni faux. Comme tout ce qu'on écrit sur les fous, sur les hommes.* »

Urmează evocarea descifrărilor, a reconstituirilor, care apare astfel aleatoric:

« *Mes premières années surtout, je les ai biffées; quand j'ai commencé ce livre, il m'a fallu beaucoup de temps pour les déchiffrer sous les ratures.* » (p. 200).

Autobiografia nu pretinde deci să restituie un trecut în sine (noțiune respinsă de filozofia sartriană), ci să-l reconstituie și să-l structureze după un plan care aparține prezentului.

Povestirea copilăriei se organizează în principal în jurul nașterii vocației de scriitor, al alegerii literaturii, al viziunii despre lume care a rezultat de aici.

Astfel apare una din caracteristicile prin care lucrarea lui Sartre se singularizează față de alte opere autobiografice. Autorul situează esențialul genezei vieții sale de intelectual în mica copilărie, de la 5-10 ani, înfruntând astfel incredulitatea cititorului în fața unei asemenea precocități. Evident aceasta nu este posibil decât prin faptul că este povestirea unei vocații realizată dar denunțată și renegată.

Într-un interviu ulterior publicării lucrării în discuție, Sartre traducea vocația sa pentru literatură în termeni de nevroză, considerând *Les mots* o ruptură care coincide cu vindecarea. De altfel, ca biograf al lui Flaubert, Sartre situase hotărârea acestuia de a scrie între 7-9 ani.

*Les mots* ar fi deci o combinație între o povestire a copilăriei, o biografie intelectuală, o povestire a vocației, totul organizat în perspectiva unei renegări.

Dar, spre deosebire de autobiografia tradițională, *Les mots* evită emoția, pateticul, sentimentalul, tonul dominant fiind ironia sarcastică, care provine dintr-o voință de demistificare sistematică.

Ironia astfel generalizată, ne face să admitem că *Les mots* este o parodie, mai exact, în sensul definit de Gérard Genette, o pasișă satirică, o șarjă a genului autobiografic și al literaturii în general (Genette propune o nouă terminologie pentru a evita confuzia termenilor *parodie* – *pasișă*)<sup>3</sup>.

Unii critici (Gaston Raillard în legătură cu romanul *La nausée*, Geneviève Idt în legătură cu volumul *Le mur*) au arătat că J.-P. Sartre este orientat în special către parodie. J.-P. Sartre parodiază povestirile despre copilărie, traseele inițiatice, autorii cunoscuți, teatrul boulevardier, literatura universală etc.

Este pusă în discuție, în mod explicit, literatura clasică și contemporană. Dar referințele implicite, parafrazele, pasișele camuflate sunt tot atât de numeroase. Într-o frază, într-o formulă, Sartre strecoară micro-parodii ale propriei opere ca și cum autobiografia s-ar îndrepta către auto-parodie.

Astfel, autorul parodiază de mai multe ori romanul *La nausée* pe care îl dezavuează (pp. 54, 195, 200) iar prin scurte aluzii atacă chiar *Les séquestrés d'Altona*, *Le diable et le bon Dieu*, *L'être et le néant*.

Talentul comic al lui Sartre este prezent în fiecare pagină, prin formula parodiei. Una din mizele povestirii este prezentarea etapelor și încercărilor prin care trece „pseudo-fetița” pentru a deveni băiat. Acest text este un model de narațiune. Sartre povestește anecdota ca un virtuoz, cu rapiditate, precizie, vivacitate. Este de remarcat alternanța stilului direct pentru bunic și indirect pentru mama autorului. Tonul ironic la adresa mamei și bunicului care declanșează o furtună într-un pahar cu apă în urma tunderii micuțului Sartre, alternează cu tonul emoționant sau neutru al unui cronicar *hors du jeu*. Finalul idilei cu mama și accesul la vârsta matură se soldează în adolescență cu acea urâtenie afirmată ca un destin: *l'évidence de ma laideur*.

S-ar putea spune că Sartre scrie pentru a face ilizibile toate celelalte cărți, fie că sunt acestea autobiografice sau romanești. Folosirea parodică a arhaismelor și a imperfectului subjonctiv trimite ironic la Gide. Alteori pare să pasișeze totul la



modul ironic, malițios chiar, stilul lui Giraudoux, pe care îl imitase de altfel în mod direct în *Les mouches*.

Sartre definește arta literară prin puterea magică a stilului:

« Pour moi, le style est une manière de dire trois ou quatre choses en une. Il y a la phrase simple, avec son sens immédiat, et puis, en dessous, simultanément, des sens différents qui s'ordonnent en profondeur. Si l'on n'est capable de faire rendre au langage cette pluralité de sens, ce n'est pas la peine d'écrire. »<sup>4</sup>

În felul acesta Sartre definește literatura ca și Roland Barthes, prin polisemie și jocul între coduri:

« L'artiste du langage est celui qui dispose les mots de telle manière que, selon l'éclairage qu'il ménage sur eux, le poids qu'il leur donne, ils signifient une chose, et une autre, et encore une autre, chaque fois à des niveaux différents. »<sup>5</sup>

Exemplele s-ar putea multiplica. *Les mots* apare astfel ca un volum întors către trecut, o carte-testament, un adio adresat literaturii. Sartre pune aici în discuție sensul și valoarea cultului pentru cuvânt, pentru text în general. El încearcă să spună că în fiecare scriitor este un impostor, un manipulator, că adevărata viață nu este în cărți. Parodia este forma stilistică pe care o alege pentru a marca ruptura față de trecut.

Prin acest procedeu, Sartre i-a asigurat succesul. Lucrarea întrunește virtualitățile genului autobiografic și obține efectele scontate mai bine decât prin mijloace tradiționale. Opera autobiografică a lui Sartre cuprinde și volume postume: *Carnets de la drôle guerre* (1983) și *Lettres au Castor* (1983), dar *Les mots* rămâne o operă virulentă, atât autobiografie cât și pamflet.

#### NOTE :

<sup>1</sup> Gérard Genette, *Palimpsestes*, coll. Poétique, Paris, Seuil, 1982, p. 7.

<sup>2</sup> Jean-Paul Sartre, *Les mots*, Paris, Gallimard, 1964, p. 4.

<sup>3</sup> Gérard Genette, *op. cit.*, p. 36.

<sup>4</sup> Jean-Paul Sartre, *Situations X. Autoportrait à soixant-dix ans*, Paris, Gallimard, 1976, p. 137.

<sup>5</sup> *Ibid.*

#### BIBLIOGRAFIE CRITICĂ :

Genette, Gérard, *Palimpsestes*, coll. Poétique, Paris, Seuil, 1982.

Idt, Geneviève, « Le mur » de Jean-Paul Sartre, techniques et contexte d'une provocation, Paris, Larousse, 1972.

Lecarme, J., „Les mots de Sartre, un cas limite de l'autobiographie”, in *Revue d'histoire littéraire de la France*, n° 6/1975, p. 1047.

Lejeune, Philippe, „L'ordre du récit dans *Les mots* de Sartre”, in *Le pacte autobiographique*, Paris, Seuil, 1975.

## RÉSUMÉ

Le travail envisage *Les mots* comme un livre placé sous le signe de la concision et de la maîtrise. On s'attache à relever la parodie, l'ironie, le sarcasme qui caractérisent ici l'écriture de J.-P. Sartre et qui mettent en contraste ce volume avec une bonne partie de son œuvre littéraire et de la littérature autobiographique.

# La traduction littérale – une utopie ?

Anda RĂDULESCU

## 1. Préliminaires

La traduction littérale représente un procédé utilisé notamment dans le cadre de la traduction didactique, qu'on retrouve assez rarement dans la traduction des textes littéraires. Elle est fondée sur « un transfert terme à terme de la phrase de départ qui résulte d'une convergence lexico-grammaticale: hétéronymie directe, règles d'agencement identiques, ordre séquentiel des hétéronymes identiques » (Cristea, 1998 : 113).

*Felix își alege o carte și coborî și el în grădină, se așează pe o bancă și începu să citească.* (Călinescu)

Felix choisit un livre, descendit lui aussi dans le jardin, s'assit sur un banc et se mit à lire. (trad. Ott & Belța)

*De ce trebuie să se culce toți oamenii la sfârșitul vieții?* (Sorescu)

Pourquoi faut-il que les hommes se couchent, à la fin de leur vie ? (trad. Bentz-Fauci)

*Jewel looks at me. His eyes look like pieces of a broken plate.* (Faulkner)

Jewel me regarde. Ses yeux ressemblent à des tessons d'assiette. (trad. Coindreau)

Comme on peut constater des exemples ci-dessus, ce type de procédé traductif peut aboutir à un texte correct et acceptable du point de vue grammatical, mais le pratiquer dans une traduction littéraire n'est qu'une utopie, parce que les différences qui séparent les langues sont notables, faciles à observer quand on compare deux textes – l'original et sa variante traduite.

En ce qui suit, nous nous proposons de démontrer que, même si le système des langues en rapport de traduction le permet et qu'il n'existe pas d'autres servitudes linguistiques dont le traducteur doit se soucier, les langues se distinguent, entre autres, par la façon de déplacer certains constituants de phrase et d'instancier le rôle du sujet.

## 2.1. Permutation des constituants de phrase

### 2.1.1. Déplacement du sujet

L'ordre des mots dans la phrase française est d'habitude imposé par le type de phrase: ordre progressif dans la phrase assertive et régressif dans les phrases

interrogative (lg. litt.) et exclamative. En général, en roumain on a une topique similaire, en anglais aussi.

A: *Mary is a very nice little girl.*

Fr: Marie est une fillette très gentille.

R: Maria este o fetiță tare drăguță.

A: *Do they [ = young people] travel a lot these days ?*

Fr: Voyagent-ils [les jeunes gens] beaucoup à présent ?

R: Călătoresc mult tinerii în zilele noastre ?

A: *What lovely roses Br.Bennett has !*

Fr: Quelles jolies roses a M. Bennet <sup>1</sup>.

R: Ce trandafiri frumoși are d-l Bennett !

Le déplacement du sujet après le verbe est possible en français dans certains cas, dont, par exemple, la forme simple<sup>2</sup> du verbe fini :

*Vient le printemps.*

*Au beau milieu de la ville se dressait une statue gigantesque, d'une trentaine de mètres.*

*En sa peau mourra le renard.*

De même, en français littéraire on pratique couramment l'inversion stylistique après des adverbes ouvriers de phrase, tels que: *peut-être, à peine, ainsi, aussi, encore, en vain, vainement, déjà.*

*Peut-être leur dois-je plus d'informations que je n'en ai recueilli dans les situations variées de ma propre vie. (Yourcenar)*

*Déjà ai-je eu quelque peine, à l'aide des fruits secs ou du contenu d'un verre lentement dégusté, à déguiser à mes invités que les pièces montées à mes chefs étaient pour eux plutôt que pour moi, ou que ma curiosité pour ces mets finissait avant la leur. (id.)*

L'inversion stylistique est courante en anglais soutenu aussi, après des adverbes de sens négatif ou restrictif : *never, no, no sooner, hardly, scarcely, rarely, seldom, only, not only, little, etc.*

A: *Hardly / scarcely had he come home when his father arrived.*

Fr: À peine fut-il rentré que son père arriva.

A: *No sooner had he opened the door than / when his little cat rushed out.*

Fr: À peine eut-il ouvert la porte que son petit chat se rua dehors.

A: *And away did we go, and were over the shoulder of the hill before the insane movement could be discovered and stopped.* (Twain)

Fr: Nous partîmes et montâmes sur le contrefort de la colline avant qu'on découvre cette manoeuvre folle et qu'on l'arrête. (trad. Pujos)

Dans les incises<sup>3</sup> on constate un comportement différent de l'anglais par rapport au français et au roumain. Si le sujet est un nom, alors il est postposé au verbe, s'il est pronom, il est antéposé :

A: *'I have never heard of him', answered Louise / she answered.*

Fr: « Je n'ai jamais entendu parler de lui », répondit Louise / répondit-elle.

R: "N-am auzit niciodată vorbindu-se despre el", răspunse Luiza / răspunse ea.

### 2.1.2. Le déplacement des circonstants

De tous les constituants de la phrase, ce sont les circonstants de temps, de lieu et de manière qu'on déplace le plus facilement. Mais, comme ce déplacement n'est pas obligatoire, il revient au traducteur la tâche de bien réfléchir sur la structure et l'équilibre de la phrase ainsi obtenue :

*Era începutul verii. Familia Moromete se întorsese mai devreme de la câmp.* (Preda)

C'était le commencement de l'été. Les Moromete étaient rentrés des champs plus tôt que d'habitude. (trad. Ivănescu)

*Din mâna lui fumul țigării se ridica drept în sus, fără grabă și fără scop.* (id.)

La fumée de la cigarette montait tout droit de sa main, sans hâte ni fin. (id.)

*For some reason that morning he had no wish to meet Dr.Hasselbacher for his morning daiquiri.* (Green)

Ce matin-là il n'avait pas envie, sans savoir exactement pourquoi, de boire son daiquiri du matin en compagnie du Dr.Hasselbacher.

*On Monday morning the landlady began reprisals.* (Gissing)

La propriétaire déclencha les représailles dès lundi matin.

### 2.1.3. Déplacement de l'objet direct

Quant aux déterminants obligatoires du verbe, leur déplacement est assez fréquent en français, mais moins habituel en anglais ou en roumain. Le déplacement du déterminant entraîne normalement une reprise par un pronom correspondant (personnel ou adverbial) :

R: *Amănunte n-am voie să dau.* (Pardău)

Fr: Je n'ai pas le droit de vous donner des détails. (trad. Fleury ; trad. litt. « Des détails, je n'ai pas la permission de vous en donner. »)

A: I'm not entitled to give you details.

Fr: *Et ces bijoux, où as-tu pu les dénicher ?* (San Antonio)

R: Ei, și bijuteriile, unde zici că le-ai găsit?

A: And the jewelry, where did you find it?

## 2.2. Instanciación et rôles actanciels

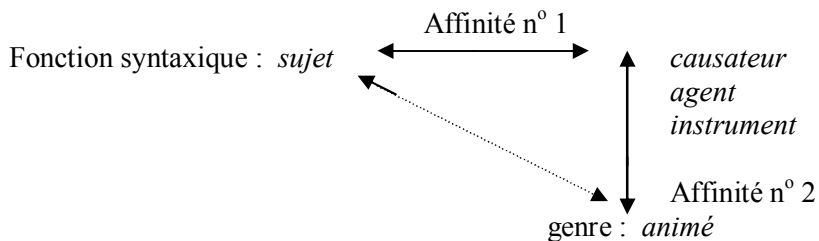
La construction du sujet d'une phrase compte beaucoup en traduction, étant donné que le traducteur peut choisir entre une structure active, dynamique, à sujet agissant et une construction passive, à sujet patient. Le changement de rôles sémantiques entraîne une vision différente sur le processus exprimé par le verbe (aspect accompli /vs./ non accompli) et une participation affective plus marquée de la part de l'énonciateur dans le cas de la phrase passive.

### 2.2.1. La phrase active

Chevalier & Delport (1993 : 18) considèrent que le changement des traits sémantiques du sujet de la phrase active constitue une vraie « figure »<sup>4</sup> de traduction, qui se manifeste avec une grande fréquence dans les textes traduits. En ce sens Chevalier remarque que :

*L'être désigné par le mot que le traducteur, dans une phrase, a choisi de porter au poste de sujet est toujours dans l'expérience doté d'une activité. Il exerce sur un autre une force; il lui impose une transformation, ou fait naître en lui un élément nouveau: bref, il développe une puissance dont on exhibe les effets.*

La conclusion du fragment cité est que le traducteur n'aime que les sujets actifs et qu'il n'a le goût que pour le dynamisme. La démarche du traducteur se fait en fonction de trois paramètres dont le premier est d'ordre syntaxique (la fonction de sujet est importante dans la phrase si l'on pense qu'il est, d'habitude, ouvreur de phrase) et les deux derniers sont de nature sémantique : agent / causateur qui déclenche l'action du verbe et qui s'associe couramment à la catégorie de [+ animé]. Chevalier (1993 : 21) illustre les affinités des trois paramètres énumérés par le schéma suivant:



Les exemples qu'il donne illustrent effectivement ce déplacement du non animé vers l'animé, le traducteur optant, comme le remarquait Chevalier, pour une vision différente de celle de l'auteur, mais selon le schéma présenté : soit il met l'animé en fonction de sujet du verbe, soit il rend dynamique le procès exprimé par le verbe.

*Mon apparence avait plus de laisser-aller.* (Perret)

*I was more easy-going in my appearance.* (trad. Constantine)

*There was a rustle in the pews, and the communicants worked their ways into the aisle with downcast eyes and joined hands.* (Scott Fitzgerald)

*On entendit des frous-frous* dans les rangées de prie-dieu et les fidèles qui communiaient s'avancèrent le long des bas-côtés, les yeux baissés et les mains jointes. (trad. Castelnau & Willerval)

*Greentough was a superior man, ardent and eloquent and all his opinions had elevation and magnanimity.* (Emerson)

Greentough était un homme supérieur, ardent et éloquent, *qui respirait* en toutes ses opinions l'élévation et la grandeur d'âme. (trad. Lebreton)

Parfois, on enregistre la situation inverse, à savoir la préférence pour un sujet non animé à la place d'un sujet animé du texte original:

*He told her that if she felt like reading, she could take any book she liked from his collection.* Je lui dit que, si elle avait envie d'un livre, *sa bibliothèque était* à sa disposition. (Bonnerot, apud Chuquet & Paillard, 1989 : 141)

*Grigore răspunse numai cu un zâmbet nehotărât, care pe tânarul Herdelea îl zăpăci mai rău.* (Rebreanu)

*Le sourire vague* de Grigore *indisposa* encore davantage le jeune Herdelea... (Ott & Belța)

### 2.2.2. La phrase passive

Le traducteur peut opter parfois pour la modification de l'ordre des actants dans la phrase : ainsi, il peut, pour des raisons affectives, faire du thème exprimé par un nominal [- animé] un complément, ou, si l'agent lui semble être plus important que le patient, il le choisit comme sujet de la phrase :

*His hair, wet, is combed smooth down on his brow...* (Faulkner)

*Il a peigné ses cheveux mouillés*, bien plaqués sur le front... (trad. E. Coindreau)

*Elle retrouva la rue noire, qu'une pluie fine avait trempée tout l'après-midi* (Zola)

Se întoarce pe strada întunecoasă, udată toată după-amaiaza de o ploaie mărunță ... (trad. Cassavan)

*Elle [l'affiche] recommandait aux habitants la plus extrême propreté et invitait enfin les porteurs de puces à se présenter dans les dispensaires municipaux.* (Camus)

The townpeople were advised to practise extreme cleanliness, and any who found fleas on their persons were directed to call at the municipal dispensaries. (trad. Gilbert)

*Aussitôt la vieille angoisse bien connue et redoutée lui mordit le foie. Elle ne relâcha son étreinte qu'à moitié, lorsqu'il eut découvert dans une anfruosité de rocher un petit poulpe gris...* (Tournier)

At once he was assailed by that familiar and dreaded sense of alienation, which was only partly relieved when he discovered, in a cavity of the rocks, a small grey squid... (trad. Denny)

Il faut remarquer que le style journalistique se sert d'habitude de structures passives, réduites ou non, pour accrocher les regards des lecteurs : *Piéton fauché hier par un poids lourd. Chauffeur coupable introuvable.* Dans la mesure du possible, le traducteur doit respecter ce style lapidaire : *Pieton strivit ieri de un camion. Șoferul vinovat de negăsit.*

### 3. En guise de conclusion

De tout ce que nous avons présenté il ressort clairement que la traduction littéraire est un procédé auquel le traducteur peut recourir par commodité, quand les deux langues mises en rapport de traduction découpent de la même façon la réalité environnante et disposent d'un système linguistique semblable. Si le système de l'une des langues présente des contraintes spécifiques, alors la traduction littérale s'avère être inopérante, fautive même. De même, la traduction mot-à-mot court le risque des faux-amis et des contresens, résultant d'une mauvaise interprétation d'un syntagme ou du sens global d'un message, surtout dans les expressions figées, le recours à des procédés indirects de traduction étant, dans ces cas, obligatoire. La possibilité qu'on a, dans les trois langues sur lesquelles a porté notre analyse, de déplacer certains constituants de phrase et de choisir en position de sujet un nom animé ou non, agent ou patient, prouve qu'en fait la traduction littérale est illusoire et utopique, parce que même si le système linguistique de la langue-cible ne présente pas de contrainte évidente, le traducteur s'oriente vers des variantes plus connotées stylistiquement.



## NOTES

<sup>1</sup> En français on a la topique régressive si le sujet est un nominal et progressive s'il est pronom personnel : *Quelles belles roses tu as !*

<sup>2</sup> Les formes composées des verbes admettent le déplacement du sujet après des verbes tels que : *apparaître, venir, être, etc.*

*Sont venus se greffer d'autres artistes dans le même esprit... (Paris Match, 49/1999 : 12)*

*Et pourtant, rares ont été les actions entreprises ! (Paris Match, 49/1999 : 68)*

*Vient d'apparaître encore le Jump Contest... (Santé magazine, 266/1998 : 47)*

<sup>3</sup> Les incises marquent le passage du discours direct au discours rapporté et se caractérisent par la présence des verbes *dire, répondre, répliquer, penser, etc.*

<sup>4</sup> Ils établissent une analogie entre les figures de rhétorique et les figures de traduction. *Comme les premières nous livrent les procédés par lesquels on passerait d'une séquence réputée neutre (et jamais formulée du reste) à une autre plus élaborée, les secondes, si l'on s'emploie à les dégager, nous proposent les mécanismes qui sont à l'oeuvre dans le passage d'une proposée effective, formulée dans une langue 1 à une transformée non moins effective déclarée dans une langue 2 – ou dans la langue 1, car, répétons-le, paraphraser aussi est traduire. (Chevalier & Delpont, 1993 : 14)*

## BIBLIOGRAPHIE SELECTIVE

Ballard, M., 1987, *La traduction: de l'anglais au français*, Paris, Nathan.

Bonnefoy, Y., 1994, *La Petite Phrase et la Longue Phrase*, La Tilv éditeur.

Chevalier, J.-C., & Delpont, M.-F., 1993, *L'horlogerie de Saint Jérôme, problèmes de linguistique de la traduction*, Paris, L'Harmattan.

Chuquet, H. & Paillard, 1987/1989, *Approche linguistique des problèmes de traduction*, Paris, Ophrys.

Cristea, T., 1998, *Stratégies de la traduction*, București, Editura Fundației România de mâine.

Guillemin-Flescher, J., 1981, *Syntaxe comparée du français et de l'anglais. Problèmes de traduction*, Paris, Ophrys.

Rădulescu, A., 2005, *Théorie et pratique de la traduction*, Editura Universitaria, Craiova.

## REZUMAT

Ne propunem să demonstrăm că traducerea literală este utopică, deoarece chiar și atunci când sistemul lingvistic al limbii-țintă nu prezintă constrângeri evidente, traducătorul se orientează către variante conotate din punct de vedere stilistic. Argumentul nostru se bazează pe posibilitatea de deplasare a circumstanțelor, a subiectului și a obiectului direct în cadrul unei propoziții, precum și pe construcția diferită a subiectului în cadrul structurilor active și pasive.

## Quelques procédés pour motiver les étudiants en classe de FLE

Daniela SCORTAN

L'idée d'écrire cet article nous est venue à la suite de nombreuses difficultés rencontrées fréquemment au cours du processus d'enseignement/apprentissage, surtout lorsque le professeur doit motiver ses étudiants à apprendre et se propose de trouver des solutions à ce problème qui préoccupe tout enseignant désireux d'obtenir les meilleurs résultats en classe de FLE. Le professeur de français langue étrangère se rend compte après quelques leçons avec les étudiants que le plus grand obstacle qu'il doit surmonter ce n'est pas le manque de connaissances des étudiants, mais leur manque d'intérêt, de motivation. Prenons le cas des étudiants qui ont un profil non philologique ; pour eux, le français est perçu en général non comme une langue vivante, internationale, mais comme une matière scolaire qui a une importance réduite par rapport aux autres disciplines de spécialité.

La psychologie de la motivation nous permet de déceler deux catégories de motivations : extrinsèque et intrinsèque. La motivation extrinsèque est déterminée par l'intention de l'étudiant d'obtenir un avantage qui n'a aucun rapport proprement dit avec l'activité qu'il est en train de déployer. Dans ce cas l'étudiant est réceptif à l'idée d'être récompensé, d'être loué, apprécié par les autres. Certains étudiants apprennent pour prendre une bonne note, pour faire plaisir à leurs parents. La motivation extrinsèque augmente en intensité si la récompense est accrue, il y a proportionnalité entre l'effort fait par l'étudiant et la récompense attendue. La motivation intrinsèque est déterminée par le plaisir et l'intérêt que l'étudiant trouve en déployant une certaine activité. L'étudiant n'attend pas d'être récompensé, il apprend parce que cette activité lui permet d'élargir ses connaissances, de réussir dans son futur métier.

Le manque de motivation des étudiants a une conséquence immédiate, celle de l'échec scolaire (les étudiants ont de mauvaises notes et parfois certains d'entre eux redoublent une ou plusieurs années). Qui est le véritable coupable de cette situation désagréable ? La méthode didactique employée par le professeur en classe, le manque de réceptivité de l'étudiant, l'appartenance socioprofessionnelle des parents (la pratique a démontré qu'une bonne partie des étudiants qui proviennent de familles d'intellectuels sont plus réceptifs à l'apprentissage des langues étrangères) ? Dans la pratique du métier, on peut rencontrer toutes ces situations ou seulement une partie d'entre elles. Le professeur doit élaborer un plan d'action en regroupant les étudiants dans deux catégories : les étudiants autonomes qui sont très responsables et apprennent sans être contraints par le professeur et les étudiants qui ne sont pas habitués à apprendre et qui ne réagissent qu'aux sanctions. Il est

préférable de déterminer les étudiants à apprendre, non sous la menace, mais en les sensibilisant à s'impliquer davantage dans l'apprentissage du français.

Le professeur de français langue étrangère doit être conscient de l'importance de son rôle qui consiste à déterminer les étudiants à apprendre, à conscientiser la nécessité de connaître une langue étrangère. Pierre Martinez distingue « une motivation instrumentale à l'apprentissage d'une langue, liée à des besoins de type relationnel, technique ou professionnel, et une motivation symbolique, par exemple intégrative : le désir de faire partie d'une communauté en maîtrisant sa langue. On a aussi distingué des motivations liées à la contrainte, à l'ambition de réussir, au goût de savoir et au plaisir. »<sup>1</sup> L'enseignant doit être un véritable pédagogue et établir dès la première leçon une bonne relation communicative entre lui et les étudiants. La relation professeur-étudiants doit s'appuyer sur la confiance, la sincérité et le respect réciproque.

Pour réussir à maintenir vivante la motivation des étudiants, l'enseignant doit les convaincre que les activités pratiquées en classe de français langue étrangère sont essentielles dans le développement des compétences de communication orale et écrite. Le professeur doit insister auprès des étudiants afin qu'ils comprennent que le but de la leçon de français est de les aider à acquérir des connaissances et la compétence à communiquer, à s'exprimer librement dans une langue étrangère. Si les étudiants sont conscients que les exercices et les applications qu'ils doivent résoudre auront comme résultat l'acquisition d'un meilleur niveau de langue, ils participeront plus activement aux activités proposées et accompliront les tâches d'apprentissage avec un réel intérêt.

En général, les étudiants identifient la discipline étudiée au professeur qui l'enseigne. L'enseignant est un modèle pour les étudiants et en général ils ont tendance à s'inspirer et parfois à imiter le comportement de celui-ci. Le professeur doit maîtriser très bien la matière à enseigner. Il doit être à même de proposer des tâches significatives, de planifier et d'organiser les activités d'enseignement et d'apprentissage. Il doit guider l'étudiant et l'aider à dépasser l'étape initiale d'imitation des séquences proposées par le professeur à une étape plus autonome, celle de la pratique individuelle. C'est pourquoi, le professeur doit être toujours proche des étudiants, souriant, aimable, capable d'aider les étudiants s'ils ont des problèmes, leur donner des conseils. Il ne doit pas oublier que dans une classe il y a aussi des étudiants anxieux ou peureux qui craignent les activités orales où ils se voient obligés de parler à haute voix devant les autres collègues, de faire preuve d'imagination et de perspicacité. S'ils ne sont pas aidés, ils ont de diverses réactions : soit ils refusent de prendre la parole en trouvant différents prétextes (un rhume qui les empêche de parler, un mal à la tête, une nausée), soit ils essaient de parler mais s'interrompent brusquement en cherchant leurs paroles, trop intimidés de se voir devant la classe, soit ils parlent mais font beaucoup de fautes, bredouillent et provoquent le rire des autres collègues. Le professeur doit encourager les étudiants même s'ils font des fautes et leur dire que c'est bien pour un premier essai et qu'une autre fois, surtout avec un peu d'exercice, ils se débrouilleront beaucoup mieux. Si la démarche du professeur réussit, « les

étudiants à problèmes » seront réintégrés au groupe, ils ne seront plus isolés ou rejetés par les autres étudiants dans les activités interactives.

Les étudiants sont souvent démotivés car ils ne se rendent pas compte de l'utilité d'apprendre la langue française. Le professeur doit leur présenter une gamme variée de situations où il est nécessaire de connaître le français : une conversation avec un étranger, une visite en France ou dans les pays francophones, et plus tard un emploi dans une compagnie internationale. Il faut que l'étudiant s'implique dans l'apprentissage de la langue française, que l'acquisition du français devienne pour lui un objectif à atteindre.

Comment peut-on motiver les étudiants à apprendre ?

a) L'enseignant doit faire prendre la parole au plus grand nombre d'étudiants dans les toutes premières minutes du cours. Le professeur peut leur demander ce qu'ils ont appris d'intéressant pendant les derniers cours auxquels ils ont assisté. Ils ne sont pas obligés de faire une présentation détaillée du sujet qui a particulièrement suscité leur attention, ils peuvent en faire un résumé, en insistant sur l'aspect intéressant et provocateur du sujet en discussion. Cette activité introductive a le rôle de détendre l'atmosphère et d'encourager les étudiants à s'exprimer. Lorsqu'on parle une fois, il est plus facile de parler une deuxième fois, puis une troisième fois.

b) Le professeur doit poser aux étudiants des questions pour lesquelles il y a plusieurs réponses justes et possibles pour permettre à plusieurs étudiants d'exprimer leur point de vue.

Exemples pour les étudiants débutants (qui n'ont pas étudié le français pendant le lycée) :

*Quelles villes françaises désirez-vous visiter ?*

*Quel(le)s acteurs(actrices) français(es) connaissez-vous ?*

*Par quoi la France est-elle renommée dans le monde entier ?*

*Quelles sont les régions touristiques de la France les plus appréciées par les Roumains ?*

Le professeur doit laisser les étudiants réfléchir quelques minutes avant de répondre. De cette façon leurs réponses seront plus détaillées et avec moins d'omissions involontaires dues à l'angoisse de répondre sur le champ.

À la pratique de la grammaire, toujours au niveau débutant, il est préférable d'utiliser des exercices de transformation du type :

*Complétez les phrases suivantes avec des verbes de votre choix au présent ou au futur selon le cas : « On ... les oranges gorgées de soleil exclusivement à la main, fin décembre. On ... les fruits dans des caisses. Des camions les ... alors à l'usine de conditionnement. Là, des ouvriers ... les meilleures oranges. On ... ensuite le calibre, on les ... et on les ... pour l'exportation. On ... ensuite ces délicieuses oranges en Europe. C'est ainsi que vous ... apprécier toute la saveur de la bonne orange d'Afrique du Nord. »*

Après la résolution de l'exercice de grammaire, les étudiants peuvent décrire en quelques phrases une situation pareille à celle évoquée dans le texte ci-dessus

(par exemple ils peuvent parler des fruits spécifiques aux régions du nord de la Roumanie).

- c) Le professeur doit proposer des travaux interactifs qui impliquent deux étudiants ou des travaux qui impliquent un groupe plus grand en temps limité avec la présentation des résultats devant la classe. Il est très important que le professeur laisse assez de liberté aux étudiants en ce qui concerne le choix des membres de chaque groupe (nous savons que dans une classe les antipathies sont plus accentuées que les sympathies).

Exemples d'activités :

1) Les étudiants travaillent dans des équipes par deux. Ils doivent s'imaginer qu'ils participent à un entretien d'embauche et ils doivent faire une liste des questions les plus fréquemment utilisées lors d'une interview (de la part de l'employeur et du futur employé) .

2) Tous les étudiants doivent trouver chacun au moins deux idées pour mieux apprendre le français et pour rendre le cours plus intéressant. Les solutions trouvées vont être discutées avec tous les autres membres du groupe.

- d) Le professeur doit poser des questions qui permettent aux étudiants d'argumenter, de réfléchir longuement, de s'informer auprès des autres, d'être curieux d'apprendre d'autres solutions pour le problème proposé. Il s'agit de favoriser un véritable échange d'informations et de vérifier ce que les participants au débat ont réellement compris.

Exemples : *D'après vous, quelles sont les causes qui ont conduit à l'abandon des études supérieures dans le cas des élèves qui viennent de finir les classes de lycée ? Quels conseils donneriez-vous aux actuels lycéens qui veulent suivre les cours de la même faculté que celle choisie par vous ?*

- e) Le professeur doit imaginer le scénario du cours de français comme une succession de tâches accomplies par les étudiants : *que doit faire l'étudiant en premier lieu ? Et lorsqu'il a terminé la première tâche, que fait-il ensuite ?*

Il ne faut pas oublier que dans la perspective de l'étudiant, écouter longtemps quelqu'un (le professeur ou un collègue), c'est assez monotone et ennuyeux. Pour éviter cette situation il faut que le professeur propose à l'étudiant diverses activités. L'étudiant se transformera d'un interlocuteur passif en un locuteur actif.

- f) En dernier lieu le professeur doit varier les activités pratiquées en classe : travail individuel, travail à deux, travaux de groupes, prise de parole du professeur.

**En conclusion**, l'enseignant doit favoriser l'autodétermination de l'étudiant et lui expliquer qu'en apprenant il va être plus compétent, plus capable de se débrouiller dans sa future profession. Une fois l'étudiant convaincu de l'importance de l'apprentissage, il va s'impliquer davantage dans les activités scolaires et ses succès ne vont pas tarder à se faire sentir.

## **NOTE**

Pierre Martinez, *La didactique des langues étrangères*, Paris, Presses Universitaires de France, 1996, pp. 30-31

## **BIBLIOGRAPHIE**

Pierre Martinez, *La didactique des langues étrangères*, Paris, Presses Universitaires de France, 1996

Jean-Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Éditions Ophrys, 2002

Christian Puren, Paola Bertocchini, Edwige Costanzo, *Se former en didactique des langues*, Ellipses/édition marketing S.A, 1998

## **REZUMAT**

Pentru a reuși să mențină vie motivația studenților, profesorul trebuie să-i convingă pe aceștia că activitățile practicate în clasă sunt esențiale în dobândirea cunoștințelor și a competenței de a comunica, de a se exprima liber într-o limbă străină. Profesorul trebuie să fie capabil să propună activități semnificative, să planifice și să organizeze desfășurarea cursului. El trebuie să ajute studentul să depășească etapa inițială de imitare a secvențelor propuse de către profesor și să treacă la o etapă mai autonomă, cea a practicii individuale.

## **Cross-cultural Cognitive Motivation of English and Romanian Eye Idioms**

**Ana-Maria TRANTESCU  
Claudia PISOSCHI**

An idiom is a sequence of words which has a different meaning as a group from the meaning it would have if you understood each word separately. Idioms add colour to the language, helping us to emphasize meaning and to make our observations, judgement, and explanations lively and interesting. They are also very useful tools for communicating a great deal of meaning in just a few words.

Unfortunately, the study of idiomaticity in natural languages is one of the most neglected and underexplored aspects of modern linguistics.

While most of the linguists study mainly the formal aspects connected to idioms and classify them according to the function they have in discourse, cognitive linguists have a completely different view. The major representatives of experiential realism, George Lakoff, Mark Johnson and Raymond Gibbs discuss aspects concerning the nature of meaning, the role of metaphor and metonymy, the process of categorization and the relationship between form and meaning. It is natural within the new theoretical frame founded by them, based on the way people perceive, conceptualize and categorize the world, that the complexity of idioms should occupy an important place.

Without totally denying the traditional view according to which the meaning of an idiom cannot be completely inferred from the meaning of its components, these linguists consider that there exists a systematic conceptual motivation for a large number of idioms. Most idioms are products of our conceptual system and not simply a matter of language. An idiom is not just an expression that has a meaning somehow special in relation to the meanings of its constituent parts, but its meaning arises from our more general knowledge of the world embodied in our conceptual system. In other words, the majority of idioms are conceptual, and not linguistic, in nature.<sup>1</sup>

Idioms are conceptually motivated in the sense that there are cognitive mechanisms such as metaphors, metonymy and conventional knowledge which link literal meaning with figurative idiomatic meaning. This view is also shared by Gibbs who claims that „idioms do not exist as separate semantic units within the lexicon, but actually reflect coherent systems of metaphorical concepts”<sup>2</sup>.

The term *conventional knowledge*, as a cognitive mechanism, designates what is shared about a conceptual domain by the people belonging, to the same culture. This knowledge includes, for example, the body part corresponding to a conceptual domain. Lakoff<sup>3</sup> suggests that people have in their minds large sets of

conventional images of the culture. Conventional images are context-independent and they remain in our subconscious sometimes for the rest of our life.

Lakoff<sup>4</sup> shows that there is a great number of idioms (*imageable idioms*) whose meaning is not arbitrary as traditional theory considers. For an adequate motivation of the idiomatic meaning, all three above-mentioned cognitive sources should be taken into account.

Gibbs and O'Brien try to infirm the traditional theory which regards idioms as non-compositional expressions from semantic point of view. They have shown that people have tacit knowledge about the metaphorical basis of idioms. Native speakers prove a remarkable consistency concerning the mental images which underlie the idioms, sometimes different in form, but with similar figurative meaning<sup>5</sup>.

Lakoff formulates his definition of idiomatic motivation as follows: „The relationship between A and B is *motivated* just in case there is an independently existing link, L, such that A - L - B «fit together». L *makes sense* of the relationship between A and B”<sup>6</sup>. Cognitive linguists consider that many idioms are based on conceptual metonymies and metaphors which connect the concrete and abstract areas of knowledge.

Metonymy is distinguished from metaphor in such a way that metonymy is characterized as typically involving one conceptual domain, rather than two distinct ones as in the case of metaphor. Furthermore, metonymy involves a ‘stand for’ conceptual relationship between two entities (within a single domain), while metaphor involves an ‘is’ or ‘is understood as’ relationship between two conceptual domains such as anger and fire<sup>7</sup>.

Lakoff suggests that many domains of experience are metaphorically structured by a limited number of *image-schemas*, for example *containment schema*, *front-back* and *up-down* orientation, these being used as cognitive strategies for motivating body-parts idioms.

The target-domain of conceptual metaphor determines the general meaning of the idiom. For example, in the expression *to spit fire*, in Romanian *a scuipa flăcări*, *a scoate flăcări pe nări*, the domain of *fire* leads directly to the domain of *anger*. Thus anger is conceptualized as fire, as in the conceptual metaphor ANGER IS FIRE – MÂNIA ESTE FOC<sup>8</sup>.

According to Kövecses and Szabó<sup>9</sup> the meaning of many idioms depends on the following factors:

1. source-target relationship, which determines the general meaning of idioms;
2. systematic correspondences, (mappings) between the source and target domains, which provide more specific meaning of idioms;
3. particular knowledge structures, or inferences, associated with the source domain, i.e. the general knowledge of the world;
4. cognitive mechanisms: metaphor and metonymy.

The impossibility of applying the cognitive mechanisms to all idioms represents a weak point of the cognitive theory.



Nevertheless, the cognitive frame provides an adequate explanation for body parts idioms. In most of the cases, more than one cognitive mechanism contributes to the motivation of the idiomatic meaning; this motivation results from the combination of three factors: conventional knowledge, metonymy and metaphor.

Idioms which make use of parts of the human body are more predictable than others, simply because as human beings we are more familiar with our perceptions of the shape, size and functions of individual parts of our own bodies, since we experience them every day. The idiomatic language is mostly anthropocentric, i.e. it is focused on people, on their behaviour, perceptions of their environment, on their physical and emotional states<sup>10</sup>.

Goossens has analysed a number of idioms in order to describe how metaphor and metonymy can be combined to motivate them. He called such a combination *metaphonymy* and reached the conclusion that metaphor is based on metonymy when “*donor domain* and *target domain* can be unified in a complex *scene*; in this case the result is a metonymy”<sup>11</sup>.

Goossens also shows that there are cases when metonymy exists within the metaphor, when “an entity used metonymically is incorporated into a complex metaphor. The metonymy functions within the target domain.”<sup>12</sup>

Kövecses and Szabó also discuss a similar problem, emphasizing that these conceptual strategies are not well defined, and in many cases one can talk about *metaphorical metonymies*, in other words, a conceptual metaphor based on a conceptual metonymy.<sup>13</sup>

Idioms can be more easily analysed within a certain conceptual domain and not in isolation. In this respect Gibbs claims that: “One of the advantages of not simply looking at isolated examples, but instead examining groups of idioms, especially those referring to similar concepts, is that it is easier to uncover the active presence of conceptual metaphors i.e., metaphors that actively structure the way we think about different domains of experience”<sup>14</sup>.

Kövecses and Szabó pose several fundamental questions for idiom study. If we consider that some idioms are partly semantically transparent, and also that their meaning can be determined by means of conceptual mapping between source and target domains, we can describe and analyse in detail the idiomatic structures in any language. Are there idiomatic structures common to several languages? Are there metaphors, metonymies and conventional knowledge present in all languages? Are there common concepts resulted from the way people conceptualize the surrounding environment all over the world?

Starting from these aspects, our purpose is to analyse a series of English and Romanian idioms pertaining to the conceptual domain of *eye* from a cognitive perspective. Our analysis is based on the cognitive hypothesis according to which idioms are motivated by the above mentioned conceptual structures. Since in the process of deducing the meaning, the speakers activate first of all the idiom key words, the total figurative meaning can be anticipated from the meanings of its components.

It is equally interesting to notice whether the speakers of English and Romanian have many common elements in the way they conceptualize this important part of human body – eye – and in the way this conceptual structure is reflected in the idiomatic expressions.

### **The Conceptual Domain of Eye**

Through our *eyes*, we perceive the world around us. They are like a camera with which we record everything around us. All images of people, objects, and activities perceived with our eyes are carefully stored in our memory and can be recalled without us seeing the particular people, objects or activities at a particular moment. Thus, our eyes help us enormously to conceptualize and categorize the world around us. People have more or less similar images of the shape, size, position and function of the eyes.

The way in which human eyes are conceptualized seems to be reflected in language, especially in idiomatic expressions.

Next, we shall analyse some English and Romanian idioms containing the words *eye* or *eyes*, in Romanian *ochi*, using three cognitive mechanisms; i.e. general conventional knowledge, conceptual metonymies and metaphors. These mechanisms seem to be the key elements for the motivation of many eye idioms.

#### **1. Conventional knowledge**

There are some idiomatic expressions in English and Romanian referring to the shape or colour of eyes. The English expression *almond eyes* is also found in Romanian *ochi migdalați* and refers to the almond like shape of someone's eyes. Conventional knowledge tells us that almonds are oval-shaped on one side, and pointy on the other. Since many people have eyes of such shape, it is quite logical that this simile developed in language. This knowledge helps us to connect the literal to the figurative meaning of the expression.

Other examples of idioms in which reference is made to the shape, size or colour of human eyes and where conventional knowledge seems to be the main motivating element are the expressions *fish eyes*, *doe eyed*, in Romanian *ochi de căprioară*. We can also mention here other idioms: *to make sheep's eyes* 'to look at someone in an admiring way because you are in love with him/her'. The Romanian quasi-equivalents are: *a face cuiva ochi dulci*; *a avea ochi numai pentru cineva*; *a i se scurge ochii după cineva*; *a mânca din ochi*; *a sorbi din ochi*. In the case of the last two examples, another cognitive mechanism is at work, the conceptual metaphor SEEING IS TOUCHING.

Visual acuity is idiomatically conceptualized in the English expression: *to have eagle eyes*, with the Romanian counterpart *a avea ochi de vultur*.

General conventional knowledge also seems to be motivating the idiomatic meaning of the English idiom *to give someone a black eye*. Our experience tells us that when people fight, they sometimes hit each other on the eye with a fist. The

swelling around the eye which is the likely result of such a physical attack is usually of dark colour, not necessarily black. In Romanian there is the collocation *ochi vânat*. The fight implies punishing the other for some wrong-doing. This conventional knowledge motivates the figurative meaning of this expression: 'to do smth that harms smb who do you not like, by making them seem weak or stupid'. Quasi-equivalent idioms are the Romanian *a-i da cuiva peste ochi*, *a-i scoate ochii cuiva*.

The expression *not to be able to keep one's eyes open* is idiomatically motivated, too: when people are tired their eyelids tend to drop because the facial muscles are affected by the body's fatigue. The idiomatic meaning of this expression 'to be tired' is connected with the literal meaning by people's conventional knowledge of one of the visible signs of fatigue. The corresponding expression in Romanian is *a nu-și putea ține ochii deschiși* with the variant *a i se închide ochii de somn*.

Encyclopaedic knowledge explains the figurative meaning of the Romanian idioms: *a închide ochii cuiva* 'a fi lângă cineva în ultimele momente ale vieții', *a închide ochii* 'a muri'. A negative connotation is also present in the English and Romanian idioms *to spit in smb's eye* 'to insult/annoy smb'; *a scuipa între ochi*.

Eyesight seen as a priceless attribute appears in the Romanian idiom *a ține la cineva/ceva ca la ochii din cap/lumina ochilor* and in its antonymic expression *a-i plăcea ca sarea în ochi*.

Conventional knowledge also motivates the Romanian idioms: *de ochii lumii*, 'de formă, pentru a salva aparențele'; *a merge încotro vede cu ochii* with the meaning 'indiferent unde, fără țință'; *cât vezi cu ochii* 'cât cuprinzi cu privirea'; *cu un ochi la făină și cu un altul la slănină* meaning either 'a se uita cruciș' or 'a râvni la două lucruri deodată'; *a vedea cu ochii lui/proprii ochi*, with the idiomatic meaning 'a fi de față, a se convinge'. The last can be also explained on the basis of the metaphor: SEEING IS BELIEVING.

## 2. Conceptual metonymies

### EYES STAND FOR THE PERSON

The English idiom *before/under someone's (very) eyes*, as well the Romanian (*chiar*) *sub ochii cuiva* are motivated by the above metonymy. We know that if something happens in front of us, we are looking directly at it, we turn our eyes towards it.

Another example in which this conceptual metonymy is at work is *there wasn't a dry eye in the house*. When speakers refer to someone's eye not being dry, that is to someone weeping, they naturally refer to the person being deeply moved and crying as a result of being so affected. Thus, the literal meaning of this idiom seems to be linked to its idiomatic meaning 'everyone is deeply affected or crying' by the conceptual metonymy EYES STAND FOR THE PERSON.

This cognitive explanation is also valid for the Romanian idioms *între patru ochi* ('a purta o discuție fără alți martori'), *ochi în ochi* ('privindu-se unul pe altul'),

*a-i spune verde în ochi* ‘cu îndrăzneală, fățiș, fără cruțare’; *ochii care nu se văd se uită* (in English *out of sight, out of mind*).

#### EYES STAND FOR EYESIGHT.

In the English idiom *to pass one's eye over smth* ‘to read or look at smth quickly’ the eyes represent the eyesight.

The same cognitive mechanism accounts for the idiomatic meaning of the Romanian expression *a face ceva de ochii lumii* ‘a păstra aparențele’ which is also motivated as we have mentioned by conventional knowledge.

EYES STAND FOR EYESIGHT, is the cognitive vehicle motivating the English idiom *not to be able to believe one's own eyes* and its Romanian counterpart *a nu-și crede ochilor*. When people say they cannot believe their own eyes, they mean that they do not believe what they see. This way they express distrust towards their ability to see.

Thus, the literal meaning of this expression is linked to its idiomatic meaning ‘to express disbelief at what one can see’.

This conceptual metonymy can also be said to be the chief motivating element in the English idiom *to see smth with a naked eye* as well as in the Romanian idiom *a se vedea cu ochiul liber* ‘a fi evident’. Another example of this conceptual metonymy could be the English expression *to clap/lay/set eyes on smth/smb* ‘to see someone/smith, especially for the first time’. This corresponds in Romanian to *a deschide ochii pe cineva*. The latter implies a narrower meaning and an affective connotation, ‘a recunoaște pe cineva ca părinte, protector’. The English expression *to lay/clap/set eyes on smb/smith* is also motivated by the general conceptual metaphor SEEING IS TOUCHING, which implies that when we look at something/someone, our gaze follows a certain path towards the object or person and ‘touches’ them.

#### EYES STAND FOR THE SKILL

There are some idiomatic expressions in English and Romanian containing the words *eye* or *eyes*, which somehow have to do with skills. For example, in the English idiom *to have a good eye for* as well as in the Romanian idiom *a avea ochi buni pentru/la ceva*, the eye is taken to mean a skill. The literal meaning of these expressions seems to be linked to their idiomatic meaning with the help of the conceptual metonymy EYES STAND FOR THE SKILL. In order for people to learn a particular skill, they have to observe someone performing an activity and they have to try it themselves, using their hands, eyesight, and remember various steps of performing an activity by looking at it, as well as practising it.

Another example, where this general conceptual metonymy seems to be the main motivating factor is the English idiom *to do something with one's eyes shut/closed* having the Romanian counterpart *a face ceva cu ochii închiși*. These idioms imply that someone is so skillful at some activity that he could do it without

actually looking at it, keeping his eyes closed. The Romanian idiom has also a negative connotation: ‘fără discernământ’.

#### EYES STAND FOR ATTENTION

Several idiomatic phrases in English and Romanian which contain the word eye have to do with attention. It is the case with the English idiom *to have eyes in/at the back of one's head*, as well as with the Romanian idiom *a avea ochi și la spate/ceafă*. Our experience tells us that when people pay attention to something, they usually watch it closely. This metonymy seems to play an important role in the way speakers of both languages make sense of the above phrases, as it seems to be the linking element between the literal and the idiomatic meaning ‘to be extremely observant and attentive’.

Another expression which seems to be motivated by the conceptual metonymy EYES STAND FOR ATTENTION is the English idiom *to catch someone's eye*. It is very likely that this idiom is motivated by our everyday experience of being attracted by something and consequently looking at it, as well as by the above conceptual metonymy, which seems to be the cognitive mechanism linking the literal and idiomatic meaning, thus helping speakers to make sense of the idiom. When our attention is drawn to a very attractive object or person, we seem to be unable to look away. Our eyes are “made prisoners” of the object or person. This experience, together with the conceptual metonymy help speakers to decipher the idiomatic meaning of some other expressions: *to keep one's eyes open* (‘to pay attention to’), corresponding to the Romanian *a fi/sta cu ochii pe* (‘a supraveghea ceva/pe cineva’). *A fi cu ochii în patru, a fi numai ochi și urechi*, have as English counterparts *to have eyes everywhere/all over the place* and *to be all eyes*, the meaning being ‘to be extremely attentive’. The same metonymy accounts for the English *keep an eagle eye on* with the meaning ‘be as watchful as an eagle’ and for the Romanian *a dormi numai cu un ochi* meaning ‘a dormi ușor’.

#### THE EYE STANDS FOR LIFE

There is one idiomatic expression present in English, Romanian and many other languages where the word *eye* is taken to mean life. It is the biblical proverb *an eye for an eye, a tooth for a tooth*. Speakers of many languages make sense of this idiom because they understand that the word *eye* as well as the word *tooth* is taken to mean ‘life’. Thus, the conceptual metonymy THE EYE STANDS FOR LIFE is important when speakers try to decipher the idiomatic meaning of this expression, which can be paraphrased as ‘system of punishment in which you punish someone in the same way as they hurt someone else’.

### 3. Conceptual metaphors

#### SEEING IS TOUCHING

This very general metaphor seems to be motivating several idiomatic expressions in both English and Romanian. If we take the English idiom *with one's eyes fixed/pinned/glued on smth*, with the Romanian equivalent *a nu slăbi din ochi pe cineva*, it seems that speakers make sense of these idioms with the help of the conceptual metonymy EYE STAND FOR EYESIGHT, as well as with the help of the conceptual metaphor SEEING IS TOUCHING. The image which English and Romanian speakers seem to share is of the actual gaze going towards an object or person and 'touching' them, staying fixed on them. The English *not to be able to keep one's eyes off someone/smith* has several Romanian similar expressions: *a nu-și dezlipi/a nu-și lua ochii de la ceva/cineva*; *a sorbi/a mânca din ochi*; *a fi cu ochii pe ceva/cineva*. The first two idioms have a positive connotation [+affection], implying that the speaker enjoys what he/she sees, whereas the last one implies a negative value, that of watching and controlling. This last idiom seems to be also motivated by the conceptual metonymies EYES STAND FOR EYESIGHT and EYES STAND FOR ATTENTION.

The Romanian *a-i cădea ochii pe ceva/cineva* is neutral from the point of view of connotation, implying the unintentional character of the action.

#### EYES ARE CONTAINERS

This is another very general conceptual metaphor (an ontological metaphor in Lakoff's terminology) which motivates the idiomatic meaning of a few idioms in English and Romanian. The English idiom *to be able to tell from someone's eye* with the Romanian equivalent *a i se vedea/citi în ochi* implies that the expression in someone's eyes can predict his intentions or aims. This idiom invokes an image of someone's intentions being contained in someone's eyes. Another image seems to be that of a person "reading" or being able to guess someone's intentions from the look on his/her face.

An extension of the conceptual metaphor EYES ARE CONTAINERS seems to be EYES ARE CONTAINERS FOR EMOTIONS which very likely motivates the figurative meaning of the English idiom *someone's eyes are full of love/hatred/compassion/ understanding*. This idiom creates an image of the eyes being some kind of containers which can be filled with emotions.

#### SEEING SOMETHING IS BEING AWARE OF SOMETHING/ UNDERSTANDING

The English idiom *to open one's eyes* with the Romanian synonymous expression *a-i deschide ochii cuiva* seem to be motivated by the above metaphor. Our experience tells us that when we try to make someone aware of something, when we attempt to make them understand or comprehend, we have to point them in the right directions, make them look the right way. In order for us to be able to

do that, the other person's eyes must be fully open. This conventional knowledge, the conceptual metonymy EYES STAND FOR EYESIGHT, as well as the conceptual metaphor SEEING SOMETHING IS BEING AWARE OF SOMETHING are at work when speakers of English and Romanian make sense of the idiomatic meaning of this expression, 'to make someone aware of some facts, to make someone understand'.

Other expression motivated by the above mechanisms is *to turn a blind eye to* with the Romanian correspondent *a închide ochii la ceva* having the figurative meaning 'to deliberately ignore something that is not supposed to happen and not to react to that'.

As it can be seen from our analysis there are numerous cases of idiomatic expressions which are not shared by both English and Romanian. For example, the Romanian idiom *a vorbi între patru ochi* motivated by the conceptual metonymy EYES STAND FOR THE PERSON does not have an English counterpart. Also the Romanian *a face ceva după ochi* meaning 'to measure smth roughly without using any measuring device' has no English correspondent. *În ochii cuiva* meaning in 'smb's opinion' is an expression existing only in Romanian explained by the conventional metaphor SEEING IS UNDERSTANDING. *A sări în ochi* motivated by conventional knowledge has no English equivalent either.

The English idiom *there is more to it than meets the eye*, without Romanian equivalent, is also motivated by conventional knowledge that tells us that by visual examination, we can only find out about outward appearance of things/people, i.e. what the eyes can see. The meaning is that 'an idea/opinion/person is more important than at first can be seen'.

The selection of the above examples of idiomatic expressions in English and Romanian has attempted to show how these idioms seem to be motivated. General conventional knowledge, conceptual metonymies or metaphors are cognitive mechanisms which seem to underlie the idiomatic meaning of many Romanian and English idioms, and thus provide a clearer explanation of them. It is very difficult to tell how much weight to give to each of these vehicles as the motivator of various idiomatic expressions. It is debatable, for instance, whether in the idiom *to open one's eyes*, the share of conventional knowledge on the motivation of this expression is greater than the share of the conceptual metaphor SEEING SOMETHING IS BEING AWARE OF SOMETHING. The important point to be kept in mind here is that, no matter how much each of these cognitive vehicles motivate idiomatic meaning, all of them seem to be a partial answer to what it is that makes speakers of English and Romanian make sense and understand idiomatic expressions containing the words 'eye' or 'eyes'. During the process of idiom comprehension, speakers of these languages seem to relate their shared conceptual images of abstract entities, such as love, to their shared conceptual images of very concrete entities such as eyes, and all with the help of the three cognitive strategies. This process helps them to establish that the eye is often taken to mean the person, life, eyesight, attention, as well as the fact that eyes are perceived as containers for emotional states or people's intentions. It is suggested

that these mechanisms play a key-role in the way in which people understand idiomatic expressions of various kinds because they are the chief link between abstract and concrete entities in the world.

Our analysis proves that English and Romanian have much in common regarding their phraseological potential. It has also been shown that there is a considerable degree of correspondence between English and Romanian in that there are idiomatic expressions in both languages which share their figurative meaning, as well as the same underlying conceptual strategies.

Examining idioms across languages helps us to understand the way people think and gives us an invaluable insight into human psychology. This has wider implications. Languages are more easily learnt and studied when the most obvious similarities between them are pointed out. When we set out to learn a new language, we are faced with a truly remarkable task. For it is not just the language we want to acquire, but also the immense world of culture, history, conventions and customs, which we need to know in order to be able to get as close as possible to the level of a native speaker. We not only make use of a newly acquired language in conversational exchange, but also we want to be able to use that language creatively. So, idiomatic language plays an important role, as some of us use the new language to translate or interpret. It is not only accuracy which is required of interpreters or translators, but also their ability to capture the spirit of the target language.

Although it is impossible to generalize with confidence about language in general from a restricted study such as this one, the fact that cognitive mechanisms are at work in English and Romanian would suggest that metaphorical thinking may also function in other languages. If people are made aware of the conceptual metaphor which underlie most of language, and idiomatic language in particular, they will be able to make much better use of it, whether as a native speaker or second-language learner.

The analysis presented can also be a partial answer to the question whether or not we may speak about cross-cultural concepts in people's minds. We have suggested that there must be a certain degree of similarity in the way in which people conceptualize the world around them, otherwise no sensible communication via languages would be possible. If people in various cultures did not share many similar concepts of the world around them, and if their experience were not conceptualized in a similar way, they would hardly be able to make themselves understood, or to translate from one language into another. This point is also considered by Taylor who says that "since certain experiences are presumably common to all normal human beings, it comes as no surprise that we find both considerable cross-language similarity in metaphorical expression, as well as cross-language diversity"<sup>15</sup>. Cross-language similarity has been, at least partially, demonstrated in our study.



## NOTES

<sup>1</sup> Z. Kövecses, P. Szabó, “Idioms: A View from Cognitive Semantics”, in *Applied Linguistics*, vol. 17, 1996, p. 330.

<sup>2</sup> *Idem*, p. 142.

<sup>3</sup> G. Lakoff, *Women, Fire and Dangerous Things*, Chicago, University of Chicago Press, 1987, p. 446.

<sup>4</sup> *Idem*, pp. 448.

<sup>5</sup> R. Gibbs, J. E. O’Brien, “Idioms and Mental Imagery. The Metaphorical Motivation for Idiomatic Meaning”, in *Cognition*, vol. 36, 1990, p. 37.

<sup>6</sup> G. Lakoff, *op. cit.*, p. 448.

<sup>7</sup> Z. Kövecses, P. Szabó, *op. cit.*, p. 338.

<sup>8</sup> G. Lakoff, *op. cit.*, p. 288.

<sup>9</sup> Z. Kövecses, P. Szabó, *op. cit.*, p. 352.

<sup>10</sup> I. Bilková, *Czech and English Idioms of Body Parts. A View from Cognitive Semantics*, Glasgow, Glasgow University Press, 2000, p. 6.

<sup>11</sup> L. Goossens, “Metaphonymy: The Interaction of Metaphor and Metonymy in Expressions for Linguistic Action”, in *Cognitive Linguistics*, vol. I, 1990, p. 336.

<sup>12</sup> *Idem*.

<sup>13</sup> Z. Kövecses, P. Szabó, *op. cit.*, p. 338.

<sup>14</sup> R. W. Gibbs, “Metaphor in Idiom Comprehension”, in *Journal of Memory and Language*, vol. 37, 1997, p. 104.

<sup>15</sup> J.R. Taylor, *Linguistic Categorization*, Oxford, OUP, 1995, p. 141.

## BIBLIOGRAPHY

Bilková, Ilona (2000). *Czech and English Idioms of Body Parts. A View from Cognitive Semantics*. Glasgow: Glasgow University Press.

Fernando, Chitra (1996). *Idioms and Idiomaticity*. Oxford: Oxford University Press.

Gibbs, R. W., Nayak, N. P. (1991). “Why Idioms Mean What They Do”, in *Journal of Experimental Psychology*, vol. 120; pp. 93-95.

Gibbs, R. W. (1997). “Metaphor in Idiom Comprehension”, *Journal of Memory and Language*, vol. 37; pp. 141-154.

Gibbs, R. W., O’Brien, J. E. (1990). “Idioms and Mental Imagery. The Metaphorical Motivation for Idiomatic Meaning”, in *Cognition*. vol. 36, pp. 35-68.

Goossens, L. (1990). “Metaphonymy: the Interaction of Metaphor and Metonymy in Expressions for Linguistic Action”, in *Cognitive Linguistics*, vol. 1, pp. 323-340.

Kövecses, Z., Szabó, P. (1996). “Idioms: A View from Cognitive Semantics”, in *Applied Linguistics*, vol. 17; pp. 326-355.

Lakoff, G., Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.

Lakoff, G. (1987). *Women, Fire and Dangerous Things*. Chicago: University of Chicago Press.

Makkai, A. (1972). *Idiom Structure in English*. The Hague: Mouton, 1972.

Taylor, J. R. (1995). *Linguistic Categorization*. Oxford: Oxford University Press.

Weinreich, U. (1980). "Problems in the Analysis of Idioms", in U. Weinrich, *On Semantics*, W. Labov and B.S. Weinrich (eds.). Philadelphia: University of Philadelphia Press, pp. 208-264.

## **DICTIONARIES**

\*\*\* (2003). *Longman Idioms Dictionary*.

\*\*\* (2003). *Oxford Idioms. Dictionary for Learners of English*, Oxford, Oxford University Press.

\*\*\*. (1996). *Dicționarul Explicativ al Limbii Române*, București, Editura Univers Enciclopedic.

## **REZUMAT**

Articolul analizează contrastiv idiomuri din limbile engleză și română ce aparțin domeniului conceptual al ochiului, propunându-și să demonstreze ipoteza cognitivă conform căreia aceste expresii sunt motivate de structuri conceptuale (cunoștințe convenționale, metonimii și metafore conceptuale). Analiza prezentată dovedește că aceste strategii cognitive funcționează în ambele limbi și, că de multe ori, sensul figurat idiomatic poate fi dedus din sensurile părților componente ale idiomurilor respective.

Existența unui număr mare de expresii idiomatice cu același sens în ambele limbi, bazate pe aceleași mecanisme cognitive, evidențiază gradul considerabil de corespondență între engleză și română în cadrul domeniului conceptual abordat.

## Possible Problems for Spanish-native Speakers Related to English Negation

Oana VOICULESCU

Initially, children's only means of internal linguistic guide towards any possible external linguistic information come in a form of an innate template called UG. Universal Grammar – or UG for short – comprises all universal linguistic principles that pertain to all grammars and the way in which these are related. Universal Grammar is also said to form the basis of all specific grammars of all possible human languages. The facts that UG is universal and also that children do eventually acquire their first language suggest that the first language input (in this case Spanish) does interact with UG in shaping a coherent model towards the target language (English). Children start with a UG-driven bioprogram and implant it into the language they are learning. This becomes their native language. In the matter of L2, the learner takes the native language grammar and moves it to accommodate a second grammar; thus, L1 acquisition proceeds from bioprogram to 'native-language' grammar while L2 learning proceeds from 'native-language' grammar to L2. There is certainly a rule-based apparatus at work in formulating the L2 grammar – a grammar based on UG, but also to some extent influenced by the parameters of the L1.

English negation may raise some problems to Spanish-native speakers when acquiring English as a Second Language. This fact can be due of the fact that English, unlike Spanish, never accepts two negative elements within the same sentence. The English utterance will always allow only one negative verb-form, only one negative adverb, pronoun, preposition or words containing negative prefixes and suffixes. The question raised in this paper is to what extent does the first language's L1 (Spanish) already set parameters transfer and potentially interfere with the learning process of a post-critical-period of Second Language Acquisition L2 (English). The way in which a child acquires his/her first language differs in a crucial way from the way how a student acquires a second language. *Acquisition* is a sub-conscious process identical in all important ways to the process children utilize in acquiring their first language, while *Learning* is a conscious process that results in knowing about language. Processes of first language 'acquisition' L1 (Spanish) are somehow fundamentally different from the processes involved in 'learning' a second or foreign language L2 (English). Whatever drives the initial language acquisition motor for Spanish is no longer operative in the same manner for the student now learning English. The overriding question has been the following: to what extent does Spanish L1 parameterization play a role in English L2 learning? Statistical data taken from child first language

acquisition do not in any way resemble those data taken from second language learning. Thus, English learning is nothing more than an impoverished version of Spanish acquisition. English learning is precisely *Learning* and learning involves tacit cognitive awareness to the subject being studied. Children do not really approach and study their L1 in quite the same manner as adults approach and study their L2.

Thus, in the first stages of learning, a Spanish-native speaker will probably erroneously utter a sentence like ‘I don’t want nothing’ instead of the correct ‘I don’t want anything’ / ‘I want nothing’. This demonstrates that the speaker has made wrong assumptions based on his/her L1 already set parameters, i.e. the Spanish-native speaker has translated from the Spanish “No quiero nada”, where both the negative form of the verb QUIERER and the negative adverb NADA are allowed by the Spanish sentence structure. Such errors are likely to accumulate in the very beginning stages of L2 learning and somewhat drop off in later stages. This is a L1 parameter that will be re-set in the following stages of English acquisition. L2 parameter ‘re-setting’ does not proceed straightforwardly. The question is therefore: Do English L2 learners then start with their Spanish L1 settings of a given parameter and proceed to work, in the very early stages, within that already set parameter-framework? If yes, then English as a second language learners would be guided not only by innate principles of universal grammar UG, but also by biased assumptions related to their L1 parameter settings – in effect, initially transferring their Spanish parameter settings onto English.

Languages such as Spanish, Romanian and Italian differ in expressing negation from English. Thus, the former ones can have two or more negative elements within the same utterance while the latter cannot.

- e.g
1. *No quiero nada. (Spanish)*
  2. *Nu merg nicaieri. (Romanian)*

but

3. *I don’t like anything / I like nothing. (English)*

In Spanish or Romanian, double negation can be used quite freely, whereas in English never two negative elements are to be found together in the same sentence.

The basic problems that a Spanish-native speaker may encounter related to English negation arise not necessarily from the difficulty of English grammar but primarily out of a special ‘set’ created by the first language habits. Given the fact that Spanish accepts two or more negative elements within the same sentence, the English L2 learners’ first course of action is to assume that English has the same rules for negation. The tendency is therefore to commonly use the pattern of the

Spanish language – double negation within the same sentence – in forming negative English utterances. The Spanish speaker is mapping the English input onto a Spanish paradigm and, thus, as a result of the speaker's hypothesizing, English is viewed as opting for double negation. In the very beginning stages, Spanish-native speakers assume incorrect parameterizations. After students perceive enough English input to correct the erroneous parameter settings, other means of hypothesis follow leading eventually to a correct setting. Therefore a Spanish-native speaker learning English will finally be able to form correct negative sentences in English, regardless of the Spanish parameters already set in his brain. The fact that the learner of English as L2 eventually learns the L2 grammar is due both to parameter re-settings and also to some general problem-solving skills made available by other cognitive modules in the brain. Thus, we can strongly sustain the idea that L1 (Spanish) serves as a springboard for L2 (English) acquisition.

## **Conclusions**

Second Language Learning calls both for some form of L2 interference and also for some L2 strategies. UG does indeed play a role in L2 development, but only that part of UG installed by the native language L1 (Spanish). The nature of errors that may appear in the first stages of English L2 learning are not just random ones taken from the variety of possible L1-to-L2 erroneous constructions. Such errors tend to be derived from the speaker's native L1 (Spanish) parameter-settings. Spanish speakers learning English as a second language are likely to make highly complex decisions based on their native language, namely Spanish. This resulted in their assuming that English was too a language that accepts two or more negative elements within the same utterance, thus enabling them to use, in the same sentence, both a negative form of the verb alongside other negative parts of speech (negative adjectives and pronouns, negative adverbs, negative conjunctions and prepositions) or alongside words formed with negative affixes (negative prefixes or suffixes).

## **REFERENCES**

- Galasso, J (2002), *Interference in Second Language Learning: A Review of the Fundamental Difference Hypothesis*, California State University, Northridge
- Harmer, J (1991), *The Practice of English Language Teaching*, Longman, London & New York
- Ridout, R, Mason, S (1972), *Modern English Structures*, Macmillan

## **REZUMAT**

English Negation may raise some problems to Spanish-native speakers when learning English as a Second Language. This fact can be due of the fact that

English, unlike Spanish, never accepts two negative elements within the same sentence. The English utterance will always allow only one negative verb-form, only one negative adverb, pronoun, preposition or words containing negative prefixes and suffixes. The question raised in this paper is to what extent does the first language's L1 (Spanish) already set parameters transfer and potentially interfere with the learning process of a post-critical-period of Second Language Acquisition L2 (English). The way in which a child acquires his/her first language differs in a crucial way from the way how a student learns a second language. Thus, processes of first language 'acquisition' L1 (Spanish) are somehow fundamentally different from the processes involved in 'learning' a second or foreign language L2 (English). As a consequence, the learner may produce, in the first stages of second-language learning, a high rate of L1 influenced errors.

## **Violence and Fundamentalist Religion in Frances FitzGerald's "*Cities on a Hill*. Liberty Baptist – 1981"**

**Roxana ZAMFIRA**

Nonfiction author and journalist Frances Fitzgerald received both the Pulitzer Prize and the National Book Award for her work. Her book, *Cities on a Hill: A Journey through Contemporary America*, examines four modern-day Utopian experiments that were not in the foreground of American mainstream press, but which were to make a strong impact on modern America. The chapter called "*Liberty Baptist – 1981*" dwells, roughly, upon the description of the rise and development of a religious fundamentalist community located in Lynchburg, Virginia.

The thing that has struck me most in this text is the violence and aggressiveness that is inferred from the description of the practice of fundamentalist religion; also, its enormous resonance upon social sections (apparently, religious fundamentalists are counted in millions of people) and upon the American society as a whole. Keeping this text in mind, I'd like to make some links with the theoretical background provided in Samuel Weber's "*Wartime*" (in *Violence, Identity and Self-Determination*).

Frances FitzGerald's whole text is organized around the dominant figure of this community's leader, Reverend Jerry Falwell, "pastor of the Thomas Road Baptist Church in Lynchburg and the president of the Moral Majority" (FitzGerald, 121); he is also known nationwide through his religious television program, "The Old-Time Gospel Hour"; he also "had a school, Lynchburg Christian Academy, from kindergarten through the twelfth grade, for the children of his parishioners; he had a home for alcoholics, a summer camp for children, a Bible institute and correspondence course, a seminary, and Liberty Baptist College, which was accredited and for which he was engaged in building a campus." (128) As we are told, the Moral Majority is an organization constituted in 1979 in order to "mold conservative Christians into a political voting block." (122); it reunited Protestant evangelicals, "morally conservative" Catholics, Mormons and Orthodox Jews. The author also specifies: "What they [the political organizers] expected was that a campaign focused on such concerns as abortion, homosexuality, and the proposed Equal Rights Amendment might swing sufficient members of Catholics and Protestant evangelicals to change the normal voting patterns and the election results." (122)

Frances FitzGerald makes a point from the fact that, according to her opinion, since the 1920's, the time of the Scopes trial, historians tended to neglect the proportions and impact of fundamentalist revivals in American society. She makes an account of the fundamentalist manifestations having as a sustaining center Jerry

Falwell, starting with the 1950's, when Falwell started his preaching activity in Lynchburg, his hometown, and ending with a survey of his continuously ascending career and influence in the social and political American life of the 1980's, the time when the book was written.

It is interesting to think why Fitzgerald has chosen as a title for this chapter in her book about "Contemporary American Cultures", the name of Falwell's college. She hasn't chosen a title which makes a hint to the influential religious television program that she describes; neither to Lynchburg, about which she says that "business journals sometimes use it for a Middletown or a model of the national economy as a whole." (132) and which Falwell regards as an epitome for his national religious project; nor a term in fundamentalist religious dogma.

"Liberty Baptist", as a social institution, is destined to education and, in Fitzgerald's transparent view, to indoctrination; it is not a church, which, generically, spreads and contains its teachings within its own "walls" – irrespectively if those "walls" are represented by brick or its parishioners; an educational institution is meant to set patterns of thought upon young minds, it moulds them as active members of society; moreover, once they have finished school, they are ready to scatter themselves into the "world" and, in their turn, mould the world the way they have understood that the world should be. Therefore, the "grafting" of the religious feature upon the civic one, would have as a result a civilian which is "set" for civic action in parameters which make his deeds extremely effective, as these parameters spring from the strictness, determination and fervor that religious dogma urges.

As Fitzgerald remarks, "a mass audience" is "attracted to the theology of these evangelists" and he says that it is not "understandable" why that should be the case, since "Both fundamentalism and Pentecostalism, after all, went against much of what has long been assumed to be the American grain: faith in science, faith in the power of human reason, and faith that man can improve the conditions of life on earth. At the core of fundamentalist theology was the doctrine of biblical inerrancy – the doctrine that held every word in the Bible to be the word of God and literally, historically true." (126)

Fitzgerald further explains that Fundamentalists also have a strict code of dressing; drinking, smoking, cursing and dancing are considered severe sins, and extramarital sex is out of the question; the pastor and the head of the family have absolute authority and they are owed total obedience – as a matter of fact, any form of revolt is considered to be a sin, that extending to the authority of schoolmasters, or that of employers. Moreover, Jerry Falwell's proselytes seem to have strong opinions about abortion, homosexuality and the Equal Rights Act. "True Christians" should keep themselves away from the rest of the world, which is sinful and can easily drive the "immortal soul" into temptation. New York is the "Sin City" and contacts with places like that are established only in order to "recruit" other souls for the "army of God". The majority of books and movies are the work of the devil and they are equally to be dismissed; yet, some privileged "Christians" like Falwell, for example, who are wise and strong enough not to let themselves



dragged into deceit by the devil may travel around the world, or read anything so that he may “keep up with what others were saying” (158) and reassure his “sheep” that any other book in the world except the Bible is not worth reading and any other community except the “Christian” one is not worth living into – a remark needs to be made about the fact that “Christians” are only those who obey these particular fundamentalist “teachings”.

In another section, Fitzgerald makes the following remark: “For Thomas Road people, education – in the broad sense of the word – is not a moral and intellectual quest that involves struggle and uncertainty. It is simply the process of learning, or teaching, the right answers. The idea that an individual should collect evidence and decide for himself is anathema.” (158) This form of suggested obedience and limitation is a hindrance to the individual as a complete human being; it is a form of oppression whose aggressiveness and disastrous effects cannot be measured.

The alternative to the “dangerous” life which other people are leading is the kind of community which Falwell organizes, with its establishments among which the college holds a central place. Here, “students are protected both from information and from most logical processes. There is no formal ban on logic, but since analytical reasoning might lead to skepticism, and skepticism to the questioning of Biblical truth, it is simply not encouraged except in disciplines like engineering, where it could be expected to yield a single correct answer.” (159)

An interesting point which challenges further reflection is FitzGerald's mention of one of Falwell's statements, from the beginning of his career, concerning the “relationship of the church to the world”: <<it can be expressed as simply as the three words which Paul gave to Timothy – “Preach the Word.” We have a message of redeeming grace through a crucified and risen Lord. This message is designed to go right to the heart of man and there meet his deep spiritual need. Nowhere are we commissioned to reform the externals. We are not told to wage wars against bootleggers, liquor stores, gamblers, murderers, prostitutes, racketeers, prejudiced persons or institutions, or any other existing evil as such. Our ministry is not reformation but transformation. The gospel does not clean up the outside but rather regenerates the inside... [...] I would find it impossible to stop preaching the pure saving gospel of Jesus Christ, and begin doing anything else – including fighting Communism, or participating in civil-rights reforms. >> (129) Apparently, the whole subsequent course of Falwell's evolution contradicts this statement, as he later rejected it as “false testimony”. His lack of consistency is evident.

Jerry Falwell is described as an ambitious man, who distinguished himself, since his early youth, by sharp wit, diligence and determination. An excellent student in technical sciences and Grammar, he set his life for a religious course relatively late. Starting with a small church in Lynchburg, he became famous throughout the nation thanks to the television program that started to be broadcast through more and more networks in the country. Every Sunday morning, his service in the Thomas Road Baptist Church from Lynchburg could be watched by

millions of Americans. Then, through television, he started to raise funds, millions of dollars, in order to build and support his projects: a college, helping Christians in need, fight abortion or homosexuality. His entering the business world was justified by the need to buy and negotiate airtime broadcasts, which were vital for the fund raising from contributors nationwide. His decision to interfere with government decisions and enter politics was taken, according to his own explanations, because issues like abortion, Communism, or homosexuality had gone too far and “America was in danger” and needed desperately the expansion of the “Christian” community.

According to this philosophy, anyone who does not belong is an “enemy”. The others are qualified as “evil”, “sinful”, “dangerous” and need to be fought with.

FitzGerald identifies a number of metaphors which would describe the fundamentalists’ way of dealing with the challenge that the world represents. First, there is the sports metaphor: <<[...] aristocratic prowess, even fair play are not virtues they are much interested in. “God wants you to be a champion,” Falwell once told an assembly of his college students. [...] A champion is not an individual star, but one of a team who knows how to function with others.>> (142)

Then, FitzGerald says, <<it is the military analogy that is central to his [Falwell’s] view of the church and its role in the world. “The local church is an organized army equipped for battle, ready to charge the enemy”, “the Sunday school is the attacking squad”. And, elsewhere, “The church should be a disciplined, charging army... Christians, like slaves and soldiers, ask no questions”. Many evangelists see their enterprise as one of spreading the Good News and sharing the love of Christ with fellow human beings. But for Falwell evangelism is, quite simply, war.>> (164)

The abundance of violent images which Falwell uses in one of his sermons to describe the phenomenon is simply amazing: “Radio became the artillery that broke up my fallow ground and set me to thinking and searching, but the local church became the occupation force that finished the job and completed the task the artillery had begun. It is important to bombard our territory, to move out near the coast and shell the enemy. [...] I am speaking to Marines who have been called of God to move in past the shelling , the bombing and the foxholes and, with bayonet in hand, encounter the enemy face to face and one-on-one bring them under submission to the Gospel of Christ, move them into the household of God, put up the flag and call it secured. You and I are called to occupy until He comes.” (164) Then, Fitzgerald quotes the writings of another fundamentalist, that resemble in mood with what was mentioned above: “Separation involves hard, grueling controversy. It involves attacks, personal attacks, even violent attacks... Satan preaches brotherly love in order to hold men in apostasy. Thus, aggression is an expression of Christian love.” (166)

FitzGerald’s description of the aggressive way which fundamentalists adopt when “recruiting” souls is in accordance with the tone of the descriptions above: young girls who seem to patrol the roads not only take “adult expressions”, but they have the appearance of some machines that have been set to perform a specific

kind of operation, who act according to a fixed pattern. Questions like: “If you were to die in the next instant, do you know that you would go to Heaven?” or, “Are you now ready to accept Christ into your life?” (163) are meant to “corner” the victim who is literally feeling aggressed.

The whole rhetoric is breathtaking: forced acceptance of something which is most deeply linked to the human identity, namely the way of one’s perceiving the world (one form of religion or another, or simply the lack of religiosity), is qualified as “sacred”, therefore legitimate.

If we think of the First Amendment in the *Bill of Rights*, which says: “Congress should make no law respecting an establishment of religion, or prohibiting the free exercise thereof [...]”, wouldn’t it be challenged? And isn’t the Constitution of the United States at the very core of American democracy and everything that America stands for?

One would argue that “Congress” and “make no law” are key phrases, that religious fundamentalists are not the “Congress” and that they do not “make the law”, because they do not constitute a majority. Well, apparently, it is this image that FitzGerald wants to subvert. What would it happen if fundamentalists became the majority?

She underlines the fact that television and all the media have endowed Falwell with prestige and moral authority with rapport to many millions of Americans. He reminds us that figures in statistics demonstrated the existence of a large percentage of the Moral Majority during the 1980 elections and that the Right partly owed its victory to the Moral Majority’s support.

Falwell’s opinion - even if he had talked about liberal Jews as having “destroyed the community by introducing disruptive notions of the rights: children’s rights, teachers’ rights, prisoners’ rights and so on” (173) - , has come to be taken into consideration in respects of such matters as “foreign policy” or “defense policy”. FitzGerald draws our attention upon the fact that, in the 1920’s the same family of <<fundamentalist theologians and evangelists preached against the Bolsheviks, the League of Nations, and the “garlic-eating immigrants”, [...] they campaigned for Prohibition and for the defeat of Al Smith, the first Catholic to run for president.” (169)

In the last part of his text, FitzGerald makes an account of the extraordinary popularity and prestige that Falwell has achieved till those days: “The *U.S. News & World Report* poll of leaders in twenty-nine fields ranked Falwell as the fourteenth most influential person in the country (just after Vice President George Bush and just before Attorney General Edwin Meese) and the third most influential person in the private sector.” (195)

In the end, the impression that remains about Falwell, after reading FitzGerald’s text, is that of a shrewd, versatile politician. He has finally entered politics, as he decided that social “evil” could be more effectively fought with in terms of “beating the devil at its own game”. He softened his position with regard to issues like abortion (which was o.k. if it was made in case of rape or incest – a fact that proved, as FitzGerald makes the point, that the problem was not one of

principle, about the human life which was taken, but a problem with the dogmatic rule which was broken). Now, in Fitzgerald's words, it seems that "the devil has gone abroad, in order to gather strength in the Soviet Union and Central America" (200) and that America was a good world to live in.

The last remark that Fitzgerald makes is the following: "On educational and Moral Majority issues fundamentalists under his [Falwell's] aegis were moving toward the rest of the country; on foreign policy and defense issues the country has moved toward him." (201) Therefore, the questions remain: Has Falwell attained his purpose? Has he managed to implement the patterns of his "Liberty Baptist College" to a larger section of American society, so that it fits his vision of a "right" kind of world? If we were to take FitzGerald's words for granted, that "the country has moved toward him", we'd have to fear that logic and free intellectual exercise were not at ease in the 1980's America. Thinking about Foucault and his idea that discourse is power, which would be the effect of a discourse that, in the wrong hands, would have as a target large masses which lack this kind of intellectual exercise? And if, after twenty years from FitzGerald's account, bearing this text in mind, someone would find out about words like "that country is evil" in the political United States agenda, what kind of feeling would that person experience? Probably fear.

At this point, I'd like to make a few references to some theoretical remarks provided by Samuel Weber in his "*Wartime*".

First of all, it is interesting to point out the connection that he makes between violence and the media: "We should not [...] take for granted that we always and indubitably know what violence is when we see it or think we see it. What we "see," perhaps even more significantly, the way in which we see it, is today more than ever before dependant upon the media, in particular, upon television. Once we go beyond the limited sphere of experience that is accessible to our unaided senses, television supplements our eyes and ears – indeed, it almost takes their place. Our images of violence, and the concepts that to a large extent depend upon those images, derive increasingly from the images presented to us on the television screen. It would be foolish to ignore the ways in which global television has opened up access to forms of violence that previously would have been largely ignored." (Weber, 81) Bearing in mind that the religious "campaign", described in Frances FitzGerald's text above, owes its effect mainly to television, the impact of this form of media, in terms of violence, is enormous: millions of spectators are exposed to a kind of discourse that is meant to be aggressive – it aims to "conquest"; it is a "war" which is led not on the battlefield, but on the TV screen, and which is as effective in its proportions as the "real" thing. Moreover, the syntagm "national coverage" would normally restrict the effects of this "war" to the geographic borders of the United States; but the spread of television networks goes beyond national territory and it is easy to follow the transitional process towards globalization and its implications.

Further on, by invoking Plato's thoughts in his *Laws*, Weber concludes that "Violence is, or is derived from, the infringement of property rights. [...] no less

venerable is the gnawing doubt about the possibility of defining the self and its property in a way that would be anterior, in principle at least, to all violence. [...] From Hobbes to Nietzsche, there is a growing conviction that what is proper to human existence is not only not beyond violence, but somehow constituted through it.” (83-84) Therefore, going back to FitzGerald’s text, thinking of one’s religious faith as “property”, and given the connection between self and violence, it would mean that the identities of those who are subject to the “war campaign”, are articulated in terms of *violent religiousness*, if I may coin such a syntagm.

With regard to the war metaphor that is developed in FitzGerald’s text, Weber provides us with further comments: “The violation of the rights, prerogatives, and, above all, of the private property of the adversary – the inimical other – defined [...] a violence that knows no bounds or boundaries except, apparently, the limitations of its own power.” (86) Making a comment upon Freud’s “disenchantment” with the “civilization” of the European peoples, Weber asserts that the war gives “the measure of the failure of “the white race” to live up to its own pretensions of world leadership.” (88) He also speaks about “the surprise, perplexity, and disenchantment that result from the discovery that, despite the advances in technologies of communication, the different peoples still appear “to know and understand each other so little that they turn against one another with hate and revulsion.” “ (88) Here, bearing in mind the correspondences between “peoples” and the crowds of religious or unreligious individuals, we are also given a hint about the devastating consequences of “war”, irrespective of its dimensions.

Discussing the psychoanalytic nature of violence and war, Weber follows Freud, for whom “wartime” is more than an event, rather a more complex, more sustained process. During wartime, history does no longer have a clear direction and goal, everything is swept up. The whirlwind of war marks time in a destructive way, but spatially, it goes nowhere. However, the most affected is the “individual”, who loses his/her morality as a consequence of the diminution of moral bonds of the entire society. Weber also explains that the psyche is divisible and unity is always dependant upon its underlying divisibility. The result is people-individuals, singular “individuals”, but divisible. People make efforts to overcome the ambivalence of the mind, the primitive impulses, and the result of these efforts gives birth to the violence that characterizes modern war. To secure its indivisibility, the individual directs his divisions to the other, the enemy.

In the light of these reflections, going back to “*Liberty Baptist*”, we can only reaffirm the absurdity of “wartime”, as it lacks coherence. Nevertheless, the thing that strikes most is the immense popularity of fundamentalist religion; as inferred from FitzGerald’s account, violence is inherent to this form of religious practice and “wartime” seems to be the most appropriate metaphor to fit its description.

## REFERENCES

FitzGerald, Frances, *Cities on a Hill. A JOURNEY THROUGH CONTEMPORARY AMERICAN CULTURES*, A Touchstone Book, Simon & Schluster, Inc., New York, 1987, pp. 121-201.

Weber, Samuel, "Wartime", in De Vries, Hent and Weber, Samuel (eds.), *Violence, Identity and Self-Determination*, Stanford: Stanford Univ. Press, 1997.

## REZUMAT

Într-un capitol al cărții lui Frances FitzGerald, mi-au atras atenția violența și agresivitatea care sunt implicate în descrierea practicilor religiei fundamentaliste; de asemenea, rezonanța enormă a acesteia asupra diferitelor pături ale societății (fundamentalistii religioși numără milioane de oameni) și asupra societății americane în general. Plecând de la acest text, se poate realiza o paralelă interesantă cu fundalul teoretic oferit în articolul „Wartime” („Vremea războiului”) al lui Samuel Weber în *Violence, Identity and Self-Determination* (*Violență, identitate și liberul arbitru*).







# Prepositions and the concept of frequency

Simina BADEA

## 1. Introduction

Defining the semantics of prepositions, delimitating their meanings and characterizing usage variations is not an easy task for several reasons, one of which being polysemy.

“When a single preposition is examined, it is difficult, sometimes impossible, to assign it a single clear interpretation” (R. Jacobs, 1995:243) since most prepositions are highly polysemous and the relations they express - such as spatial and temporal relations, *which* are the most prominent and easy to identify, but also cause, purpose, concession, condition, exception, etc – depend in many cases on the semantic references of one or both units connected by the preposition<sup>1</sup>.

E. Cannesson & P. Saint-Dizier (2002:26) rightly notice that the identification of a preposition sense is essentially based on the observation of groups of usages and this idea is confirmed by two criteria:

- (a) the nature and the stability within a certain semantic domain of the type of the head noun of the prepositional phrase, that confirms the ontological basis of the sense and, concomitantly,
- (b) the restrictions required by the verb on the nature of the prepositional phrase, if it is an argument.

Let us consider the following examples to demonstrate the importance of the two entities linked by the preposition in the process of identifying its sense:

- (1) I sat *by* my secretary (Downing & Locke, 1992:594)
- (2) The letters will be typed *by* the secretary (*ibid.*)

In the first example, the relation of ‘proximity’ is governed by the verb *sit*. If the verb were passive (e.g. *was called*), the relation with *my secretary* would be ‘agentive’. In (2), if the complement of the preposition were inanimate (e.g. *the computer*), the relation would be that of ‘instrument’ or ‘means’, not ‘agency’.

In this context, the purpose of this study is to prove (especially) the role of the NP dominated by the preposition in identifying and describing the meaning of such a preposition, as well as the role of the verb of the clause in the restrictions imposed on the prepositional phrase. More specifically, the present analysis deals with the concept of frequency which is expressed not only by typical prepositions, but also by prepositional connectors which are normally assigned other meanings. The temporal relation of frequency thus greatly depends on the completive element in the PP.

## 2. Prepositions and the concept of frequency

### 2.1. Typical exponents of the concept of frequency

Since frequency is a specific temporal concept, a facet of the semantic family of time<sup>2</sup>, expressions of frequency answer the questions “How many times?” or “How often?”. The answer usually lies in the form of an adverb, *always* representing the upper limit of this notion and *never* the lower one. An alternative choice is a prepositional group.

Downing & Locke (1992:599) consider the simple preposition *per* and the complex one *at intervals of* to be the typical exponents of the relation of frequency, which is based on the view that preposition senses are (or should be) mainly organized from usages.

e.g. How many of these can you do *per day*? (Longman Dictionary, 1992)

I rang four times, *at intervals of half an hour*. (Isherwood, 1953:80)

*Per* sounds rather formal and official, this is why it is restricted to certain domains (such as the commercial field) and the indefinite article is preferred:

e.g. How many of these can you do *a day*? (Longman Dictionary, 1992)

Frequency prepositions are essentially used in conjunction with ‘action’ or ‘event’ verbs and the complement of the preposition is characterized by the feature ‘temporal unit’ which in its turn denotes a more or less precise period of time: (*one, two, three etc.*) *hour(s), day(s), night(s), week(s), month(s), year(s)* etc.

In terms of regularity, the frequency facet can be decomposed into the modalities of regular or irregular frequency. The use of *per* indicates a repeated action which does not necessarily take place after equal periods of time, whereas the complex preposition *at intervals of* highlights the regularity of the action.

An illustration of the way in which the complement of the preposition can induce its meaning can be found in the examples below:

The seeds were planted *at intervals of* six months. (1)

The seeds were planted *at intervals of* six inches. (2)

In the first example, the action happened with the frequency of two times a year, so the prepositional phrase acquires a temporal value. In the second example, although the preposition and the verb of the clause are the same as those in (1), the meaning of the prepositional phrase is spatial, denoting distance, more precisely something that appears at equal distances only because the NP dominated by the complex preposition *at intervals of* indicates measurement on the spatial level.

### 2.2. Other prepositional connectors expressing frequency

There are also other prepositions which occasionally can express frequency:

◆ *At* in the adverbial phrases *at moments* and *at times* meaning “from time to time, at one time and another, occasionally”, in *at a time*.

The expression *at intervals* implies frequency and [ $\pm$  regularity].

Generally speaking, *at* + noun + temporal unit in the plural can express this concept as a succession of moments.

e.g. (...) the Iron Age – a period when, archaeologists say, infant mortality **at times** approached 50 percent. (*US News*, 10 aug. 1998:49)

The steps were ancient and very worn and we could only climb down one **at a time**. (Aycliffe, 1999:8)

- ◆ *In* is quite rare in expressing frequency.

It is usually omitted and it is replaced by *per* in the scientific language.

e.g. (...) their diet was more often than not bread and cheese for six days **in the week**. (Thomson, 1953:14)

- ◆ *By* indicates regular frequency in time expressions with modal value, also denoting a succession of moments or periods

e.g. All the spring he had lived with Ada, her sister, in Orthingford, walking to the farm **day by day**. (Bates, 1948:123)

Although the set phrases of the type *day by day*, *year by year* are synonyms of *day after day*, *year after year*, those containing the preposition *after* have a stronger emotional value.

e.g. I'm not going to stand the whole winter in this draughty-looking square waiting for him to ride round **hour after hour**. (Mitford, 1953:51-52)

*Day after day* the rain continued. (Longman Dictionary, 1992)

*By* covers the meanings of frequency and quantity in expressions such as *paid by the hour* (Longman Dictionary, 1992)

- ◆ Other expressions: *from time to time* (= once in a while; at intervals), *time after time* (= again and again; repeatedly)

e.g. *From time to time*, Adam would glance behind him, as though he expected to see someone approaching him. (Aycliffe, 1999:29)

### 3. Conclusions

This study has tried to prove that the concept of frequency can be expressed not only by prepositions that normally evoke this notion (such as the simple preposition *per* or the complex preposition *at intervals of*), but also by prepositional connectors which have other prototypical or central meanings<sup>3</sup>. It is the case of the prepositions *at* or *in* which basically indicate 'points on continua' and 'containment' respectively, but which, because of the polysemy characterizing these items, can specify other semantic values, frequency being one of them.

An important role in identifying and delimitating other prepositional meanings is played by the completive element of the preposition which brings us into the area of contextual features. These features are of great help in decomposing the temporal facet of frequency into different modalities: regular frequency, irregular frequency etc, and even in transferring another semantic value to the prepositional connector (for example, the complex preposition *at intervals of* can express both frequency and distance thanks to different contextual features).

Describing preposition senses represents a crucial element for understanding the semantic relations between the units of a sentence, that is why their analysis remains an area open to exploration and innovation.

## NOTES

<sup>1</sup> Prepositions are a closed class of items, having the role of connectors. Thus, a preposition expresses a relation between two units in a sentence, one being represented by the prepositional complement or completeive. For example (Greenbaum & Quirk, 1990:188):

(I don't like to) drink *out of* a cracked cup. (1)

(He was) very grateful *for* her help. (2)

The elderly man *in* the raincoat (looks ill.) (3)

In the three examples, the second entity stands for the prepositional complement or completeive. In (1) the preposition connects it to a verb phrase, in (2) to an adjective phrase and in (3) to a noun phrase. The sequence of preposition plus its complement (usually noun phrases, but also *-ing* clauses or *wh*-clauses) functions as a group called *prepositional phrase*.

<sup>2</sup> According to Cannesson, E.; Saint-Dizier, P. (2002:27), prepositional senses are organized on three levels: 1) a first level characterizes a **semantic family**, of a level roughly comparable to thematic roles: localization, manner, quantity, accompaniment etc; 2) a second level accounts for the different **facets** of the semantic family, e.g. source, destination, via, fixed position for the localization family; 3) a third level characterizes the **modalities of a facet** when appropriate. For example, the facet *manner and attitudes* is decomposed into 3 modalities: *basic manner*, *manner by comparison* and *manner with a reference point*.

<sup>3</sup> A simple definition of 'prototypical meaning' refers to "the most basic meaning (...), the meaning which native speakers first learn as children" (S. Lindstromberg, 1998:19). S. Lindstromberg also uses the terms 'basic meaning' or 'central meaning'. For instance, in the prepositional phrase *on the table*, the meaning of *on* ('contact with an upper surface') is probably the meaning which would most readily spring to mind if someone said to a native speaker "Use the word *on* in a sentence".

## REFERENCES

- \*\*\*, *Longman Dictionary of Contemporary English*, Longman, 1992.
- Cannesson, E.; Saint-Dizier, P., "Defining and Representing Preposition Senses: a preliminary analysis", in *Proceedings of the SIGLEX/ SENSEVAL Workshop on Word Sense – Disambiguation: Recent Successes and Future Directions*, Philadelphia, 2002, pp. 25-31.
- Downing, A.; Locke, Ph., *A University Course in English Grammar*, Prentice Hall International, 1992.
- Greenbaum, S.; Quirk, R., *A Student's Grammar of the English Language*, Longman, 1990.
- Jacobs, Roderick A., *English Syntax – A Grammar for English Language Professionals*, Oxford University Press, 1995.
- Lindstromberg, Seth, *English Prepositions Explained*, John Benjamins, 1998.

## EXAMPLE SOURCES

Aycliffe, Jonathan, *The Talisman*, Severn House, 1999.

Bates, H.E., *A House of Women*, Stockholm/London, The Continental Book Company AB. 1948.

Mitford, Nancy, *The Blessing*, New York, The New American Library of World Literature, 1953.

Orwell, George, *1984*, New York, The New American Library, 1950.

Thomson, David, *England in the Nineteenth Century*, Penguin Books, Harmondsworth, 1953.

US News, 1998.

## REZUMAT

Obiectivul acestui studiu este acela de a demonstra rolul grupului nominal dominat de o prepoziție în identificarea, delimitarea și descrierea sensului acelei prepoziții, precum și rolul verbului din acea propoziție în stabilirea unor restricții impuse grupului prepozițional. Analiza nu se oprește la un nivel general, ea abordează conceptul de frecvență, un concept specific temporal care nu este exprimat numai cu ajutorul anumitor prepoziții tipice, ci și prin anumiți relatori prepoziționali cărora în mod obișnuit le sunt asociate alte sensuri. Astfel, relația de frecvență depinde în mare măsură de complementul prepoziției.

## Elena Farago: voința de motivare

Doina BRAEȘTER

Viața și poezia Elenei Farago stau sub semnul unei dramatice, epuizante voințe de motivare. Poeta își explică atitudinile cu o grijă răbdătoare, aproape „nepoetică”, refuzând să acorde credit misterului care impune adesea un tip de incontestabilă autoritate, de putere, asupra celorlalți și asupra cititorului. Nimic nemotivat, poezia sa pare, în bună măsură, un lung șir de explicații și motivări. Elena Farago simțea nevoia să le producă. Începând cu *Versurile* din 1906 și sfârșind cu poemele din *Nu mi-am plecat genunchii* (1926), poezia sa vădește o obsesie mult mai enigmatică decât ar fi fost afișarea unui stil al enigmaticului, anume obsesia de a nu lăsa nimic pe seama resorturilor inexplicabile. Riscul unui anumit prozaism discursiv este rezultatul acestei operațiuni tenace de motivare exhaustivă. Relația umană autentică exclude ipostazele misterioase care sunt expresia voinței de dominație asupra celuilalt. Elena Farago nu concepea aceste ipostaze și a înțeles să extindă și asupra poeziei viziunea sa asupra unei relații umane ideale. În cadrul ei motivarea nu e niciodată de prisos.

Tonalitatea euforică se amestecă de obicei cu alte tonalități, într-un context mai larg, dominat de o dispoziție grav-îngândurată care temperează și care se opune din adânc izbucnirii integral bucuroase. Afirmării euforice i se pune o surdină, dacă nu la nivelul „ideii”, atunci, cel puțin, la nivelul formelor ritmice, împiedicate să-și ia prea mare avânt, ca și cum ar fi lovite, în plină desfășurare, de un factor temporizator, care le silește să ia un curs nou.

Absența stării de entuziasm se încorporează într-o cadență monotonă, lipsită de suflu sărbătorec în poemul *Fără cuvinte* din volumul de debut. O senzație de relativă inadecvare ritmică însoțește sentimentul „spus” și nu deplin înglobat al poemului:

*Și nu-i știuta șoptă a gândului ci când  
Stăpân se-nalță dorul tăcerilor din minte,  
E-un cântec ce nu-și are nici nume, nici cuvinte,  
Nu-i rugă, și nici jale, și-i totuși trist și blând.*

*Și nu mă-ncerc vreo vorbă să-i potrivesc, mă tem –  
Că l-aș preface-n gânduri, și gândurile dor,  
Că-s răzvrătiri nebune adesea-n graiul lor  
Pe când supusă sorții așa-s – și doar te chem...*

*Își crește vremea stăvili pe drumul dintre noi,  
Și tot mai greu le număr, și-s tot mai ne-ndurate...*

*Ce bine le mai știe tăcutul cânt pe toate  
Și nu știi cine-mi spune că îl ascultă doi...*

A fi pe deplin avertizat de vicleniile „rațiunii”, de capcanele pe care ni le întinde propria conștiință în goană continuă după confort – aceasta este starea însăși a poeziei Elenei Farago. Atât liniștea cât și neliniștea, ordinea și dezordinea se încarcă la ea de un sens anti-filistin. Pentru că există și o neliniște filistină, tot așa cum există o liniște filistină. Pentru că există o neliniște profundă, tot așa cum există o neliniște superficială, o agitație provocată, o stare de criză impusă de nevoia care se „știe” și se „recunoaște”, a spiritului mediocru, de a se descărca periodic, pentru a avea din nou acces la starea de netulburare în care poate acționa după plac. Toate aceste distincții sunt absolut necesare dacă vrem să restituim unor noțiuni-cheie conținutul lor viu și adevărat. După cum în planul vieții, abuzul și dezordinea, falsul și minciuna în stare activă, odată ce s-au consumat, lasă locul unei faze de stabilitate necesară „absorției”, tot astfel în planul trăirilor individuale există o nevoie de calm și sensibilitate:

*...Și tot mai mult  
Îmi tăinuiesc în cuget cuvintele-ți, le-ascult,  
Și-atât e parc-aevea doritul dulce glas,  
Că închizându-mi ochii robită lui mă las.*

*Și mi-oi petrece zile și ani mereu la fel  
Dând darurilor unul, mereu același țel,  
Dând gândului un nume spre el mereu să meargă,  
Din ochii mei icoana-ți în veci nu se mai șteargă...*

(În adorare, din volumul *Versuri*, 1906)

Nu acest tip de liniște o obseda pe poetă. Ea recunoștea în ea o vinovată nevoie de uitare și compensație. Neliniștile și căințele sale nu sunt de categoria celor pe care răul „știe” că trebuie să și le îngăduie, spre a restabili bunele aparențe morale:

*Nu-i dor, și nici durere în tihna ce te doare,  
Ci-n ceasul ăsta parcă tot gândul ți se pare  
Că se topește-n greul unei adânci tăceri,  
De n-ai mai ști de vieții mai ai ceva să-i ceri...*

*...Și când pe alte țărături te-o înveli pământul,  
Nu-i nimeni să-ți audă măcar în vis cuvântul  
Și nimeni să-ți recheme blândețea unei șoapte  
Să-i lumineze-o clipă a gândurilor noapte...*

(Nu-i nimeni, din volumul *Șoapte din umbră*, 1908)

Însăși alternanța acestor momente, de care într-un fel se leagă buna funcționare a mecanismelor ființei umane, pare să inspire dezgust poetei. Alternanței de liniște și neliniște, Elena Farago i-a preferat căutarea continuă, starea de criză permanentizată:

*Se conturează-atâta de clar în gândul meu,  
Că închizându-mi ochii mă-ncumet s-o pot spune  
Ca pe un ce a avea văzut cu de-amănunt:  
O cruce-n preajma cărei plecați în rugăciune,  
Cu mâinile întinse stau pururea doi inși, -  
Dar unu-i orb, și pururi și-nalță ochii stinși,  
Pe când celalt se uită în jos întotdeauna...*

(În prag, din volumul *Șoapte din umbră*, 1908)

Dar „alternanța” – necesară întreținerii mecanismului vital – începuse să-i apară în felul unui joc viclean, dinainte pregătit, iar ea refuza să-l mai joace, cu orice risc. Viclenia conștiinței dispune de resurse inepuizabile: nu ne place cum trăim. Avem nevoie însă de această senzație de neplăcere, pentru a trăi mai departe, nu altfel, ci exact așa cum trăim. Această „neplăcere” refuză – se pare – în ultima fază a creației Elenei Farago, să se mai „vindece”. Spiritul său știe că o dată ce a intervenit vindecarea – formă de oboseală a conștiinței pe care conștiința vrea să o trăiască altfel, ca „seninătate”, ca „înseninare”, lucrurile vor reîncepe ca și cum nimic nu s-ar fi întâmplat. A refuza temporara vindecare a „răului” din conștiință, înseamnă, pentru poeză, a refuza să fie absolută ea însăși. Aceasta este starea sa de spirit în ultima perioadă a vieții; nu se poate trăi cu ea; dar pentru un spirit ca al său, nu se poate trăi nici în afara ei, nici fără ea. Este starea continuă pe care ea o opune acum trecătoarelor „frământări intime”:

*Cu gândul tot, cu toate puterile simțirii,  
Spre tot ce-mi dă lumina de vis  
și viers iubirii  
De când – reînviată – te cântă  
viața mea  
Ca un prisos puterii  
ce-mi zăbrelise-n viață  
În orice-avânt  
hotarul dintre-adevăr și vis,  
Ca să-ți păstrez doar ție  
vrăjitul zbor deschis  
În care astăzi, gemeni,  
merg sufletul și viața.*

(Scrisoare din volumul *Nu mi-am plecat genunchii*, 1926)



Elena Farago este o poetă veridică și pentru faptul că, în cazul ei, există o profundă unitate și chiar identitate între felul cum vede lumea și felul cum scrie poezia. În unele poeme pare exaltată, în altele deprimată. Starea de veghe a inteligenței sale și pornirea prudentă, moderatoare, țin sub control permanent curenții de afectivitate ai poeziei, comprimându-i sub puterea unui „arc” bine strâns.

## BIBLIOGRAFIE

Călinescu, George, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, București, Editura Fundațiilor, 1941, pp. 624-626.

Densușianu, Ov. „Literatura sentimentală”, în *Viața nouă*, I, nr. 12, 1905.

Lovinescu, Eugen. *Istoria literaturii române contemporane*, III, București, Editura Ancora, 1927, pp. 317-323.

Micu, Dumitru, *Început de secol 1900-1916. Curente și scriitori*, București, Editura Minerva, 1970.

Murărașu, D., *Istoria literaturii române*, București, Editura Cartea Românească, 1940, p. 371.

Papastate, C.D., *Elena Farago* (monografie), Craiova, Editura Scrisul Românesc, 1975.

Perpessiciu, *Mențiuni critice*, Seria I, București, Ed. Casa Școalelor, 1928, pp. 189-194.

Sorescu, George, *Neliniștea esențelor*. Tg. Jiu, Editura Spicon, 1966.

## REZUMAT

Viața și poezia Elenei Farago stau permanent sub semnul unei dramatice, uneori epuizante voințe de motivare.

Elena Farago a înțeles să extindă și în poezie viziunea sa asupra unor relații umane ideale. Pentru faptul că există o profundă unitate și chiar identitate între felul în care vede lumea și felul în care scrie poezia, Elena Farago a fost o poetă veridică.

## Second Language Acquisition

Denisa CERĂCEANU

It is a fact that humans have always had unrestrained and communicative ambitions but no one identifies precisely how people learn languages, although lots of studies have been done in this field and certain hypothesis had a deep consequence on language teaching. Language is a means of communication and a child's speech is "no longer seen as a faulty version of the adult next him. It is recognized as having its own underlying system which develops towards that of the adult, the child contributing by actively forming rules and sometimes over generalizing and adapting them. Some of the clearest evidence for this process comes from utterances which reflect most clearly hints about the learning strategies and mechanisms the child employs."<sup>1</sup>

Approaches towards second language learners' speech have developed in comparable ways, most people considering it as a soft adaptation of the target language. The concept of interference of the existing habits, prevent precise unwritten communication from becoming recognized. Nevertheless, the new insight to the child's first language learning, the way he expresses himself in his mother tongue, encouraged a change of approach in the second language framework. The second language learners are seen as creating systems of their own, systems they can understand and perceive, from the existing information or from the passive vocabulary they share and correcting them in the way of the target-language scheme.

When one uses his basic notions of first language pattern, in learning a second language and this becomes functional to gaining the habits, we called positive transfer, from the behaviorist perspective and point of view: the normal subject-verb-object: the English pattern: "the girl eats the ice-cream" can be transferred directly into French: "la fille mange de la glace." But, if we replace the object with a pronoun the transfer is no longer possible in French: "la fille la mange" – object before the verb, while English maintains the similar pattern: "the boy eats it". In "Verbal Behaviorism", the psychologist Skinner "applied the theory of conditioning to the way humans acquire their first language, the model of stimulus-response- reinforcement accounts for how we learn languages when we are babies. The language habit is thus formed by constant repetition, mistakes criticized and utterances praised."<sup>2</sup> But learning depends on various things and "we should integrate models of learning into a single framework and place them in a model which can embrace them both as complementary aspects of human development."<sup>3</sup>

It is good and helpful for learners to make up a set of cognitive structures, often called “plans” by which they can actually produce idioms as a reply to their communicative intentions.

During the creative construction learning, which consists of the elaboration of an inner structure, the progress takes place spontaneously and subconsciously while step-by-step assimilation of the system’s components represents the skill learning model. There is a major difference between the two models, as, in the first, learning occurs subconsciously and in the latter learning occurs through conscious effort. That’s why the creative construction differs from the one based on most teaching because, in the case of creative construction, input is from exposure to internal processing to system constructed by learners to spontaneous utterances while on a model underlying most teaching the input is from instruction to productive activity to system assimilated by learners to spontaneous utterances.

When we utter about acquisition we refer to it in conditions of the subconscious features of learning while learning is more of the conscious aspects. Kari Sajavaara (1978) has suggested that “acquisition could be seen as the development, in predictable sequences, of plans that are already automated when they emerge, and can operate without conscious attention.” Stephen Krashen believed that “the second language learning needs to be more like the child’s acquisition of its native language”, which is not taught but heard and experienced, thus their ability of using the language is a subconscious process as the result of the input they receive.

On the contrary, foreign language teaching is based mainly on the conscious learning of rules and items thus, the best form of a language acquisition is, on Krashen’s opinion, the acquiring of “a great deal of comprehensible input”, meaning the language heard or read so that students are encouraged to produce language output: practice output and communicative output. The acquisition is completed either by cognitive characteristics or by behavioral ones; the term cognitivism (mentalism) refers to language” as a rule-based system by which the learning of the system is exactly the acquisition of it”<sup>4</sup>, meaning the internalization of plans for creating the suitable performances; on the other hand, the term behaviorism (the audio-lingual method) is based on the stimulus-response-reinforcement where the language habit is shaped by regular repetition and reinforcement, the mechanization of the rules is obtained so as to be shortly developed into performances.

The opinions are shared here; some critics say that, on its own, the behaviorist theory of habit-formation cannot explain second language learning although reproduction or replication can be an important component for the learning process.

During the achievement of this goal of communication we may develop strategies and thus, indirectly errors of transfer which indicate that the speaker has used a rule from his native language store, and overgeneralization errors, which indicates that the speaker has used an inappropriate rule from the second language system.

Cancino, Rosansky and Schumann have conducted an experiment on 6 persons, two children, one adolescent and two adults whose native language was Spanish. They were mainly concerned with the acquisition of negative and interrogative forms and the accuracy of their usage and with the performance of structures that differ in Spanish and English. They discovered interference errors:

“I have a headache.” / the Spanish pattern: “*Jo tengo dolor de cabeza*”; and developmental errors like: “They headache.”, these errors being common with children learning the second language like their first one. In the negation’s case, the subjects began negating by using *no v* constructions: “I no can see”, “You no walk on this”, “Today I no do that.”, and “They no have water”. This form is very similar to the way the negative is formed in Spanish. After these constructions, the subjects progressed to more “complicated” ones, the don’t V constructions: “He don’t like it”, “I don’t can explain”, “I don’t see nothing”, or constructions such as: “Somebody is not calling on the phone”. As for the interrogative forms, the subjects cannot differ between simple: “What are you saying?” and embedded questions: “I hear what you are saying,” or the loss of the auxiliary: “You go home”?

Transferring rules from the mother tongue in the study of the second language is called interlingual error but learners don’t stop here, they process the second language in their own terms making thus another type of errors, called intralingual errors of generalization and simplification. For example, a learner of English has learnt that the past tense is formed by adding *-ed* at the end of the regular verbs and by generalization of this regulation he ends up uttering structures such as “*seened*” and “*goed*”. We see the errors as the product of learning and try to observe and correct them from this point of view: “This proves that how mucher hated is he.”, “Who did she called?” Sometimes learners use what they have got in handy about the language to utter sentences and sometimes they use the “transfer”, so as to properly understand the receiving input.

The most frequently encountered mistakes are the when forming the progressive aspect: “I walking to the church now.” the excessive use of “that” for introducing a noun clause and the use of the present tense in the secondary clause: “She said that Tom is upset.” the third-person ending: “Why does she leaves?” the insertion of the auxiliary “do” in the interrogative form: “Who did call you?”, or the omission of the indefinite/definite article: “She helped old lady across the street.” Also, the correct use of prepositions is difficult to handle, presumably due to the fact that English does not have equivalents or corresponding propositions in

other languages: “Mă duc în pat” – “I go in bed” for “I go to bed”. Errors in sentence formation recurrently appear, especially the double use of the noun in a phrase: “Te book is the present that Tom he gave me,” or the short infinitive instead of the long one: “Mary wants go there.”

Omission is another form of text simplification in order to ease the verbal communication, being thus simpler to grasp and more productive, on the short run. The term “elaborative simplification” was used for the first time by Jurgen Meisel (1980) to describe this process: “It contributes to the learner’s development of an underlying system, the result of constructing hypotheses about the second language and a sign of progression”. The omission of inflections and other morphemes is often referred to as “redundancy reduction” because it actually eliminates the elements that are superfluous and thus difficult for the learner, revealing a rather telegraphic speech: “want glass water”, “fetch bread”, “he friend”.

The language produced by the learner is an “approximate system” (Nemser, 1971) meaning that “the learner’s approximates more or less closely to the full second language system”. The term “interlanguage” or IL ( Selinker, 1972) reflects upon a learner’s language system being seen as a combination of the two language systems: the mother tongue-which is an active vocabulary, and the second language system-the objective, achieving thus transitional competence in the language. However, there are two types of errors-fossilized errors that will never disappear from the learner’s vocabulary becoming a lasting trait of it, as for example the accent, or the pronunciation, and transitional ones, which will fade away gradually

Another way of learning a language is through discourse. The discourse is “the flow and the structure of a conversation or topics within it”<sup>5</sup>. A subject can learn more about syntax, phonology and semantics than by any other method, because it gives him the opportunity to practice the dialogue, to be exposed to the accent, the changes in pronunciation that occur in a discourse and the informational semantic character of the child-child discourse:

Mary: “Hello, my name is Mary”  
John: “Where are you from?”  
Mary: “Well, I was born in France”?  
“And you?”  
John: “My friends call me Johnny”.  
John: “How old are you”?  
Mary: “Don’t answer me with a question”  
John: “I’m from Romania; give me a clue about your age”.  
“Let’s play scrabble!”  
Mary: “What is scrabble”?  
John: “Scrabble”?

It is noticeable that the discourse of the two children resembles in simplicity: the free speech, the type of the questions and sentences; sometimes they are relevant by addressing, but sometimes they had to repeat or change a phonological form of the expression. Piaget (1926) said that “much of what young children say to each other consists of unsocial speech, in other words that children do not obey such discourse rules as the necessity of responding to the other’s topics.”

Second language acquisition is a process that takes a long time to complete; it is more than just a matter of habit formation, and can be sometimes characterized as learning by rule formation. Language is a method of communication and describes a system of symbols-sometimes known as lexemes by which the symbols are maneuvered according to rules of grammar for the purpose of communication. Individual languages use sounds, and gestures and to represent emotions, ideas, and thoughts.

## NOTES

<sup>1</sup> Evelyn Hatch Marcussen, *Second Language Acquisition, Errors and learning strategies*, p. 22.

<sup>2</sup> Jeremy Harmer, *The Practice of English Language, Language learning and language teaching*, p. 31.

<sup>3</sup> Evelyn Hatch Marcussen, *op.cit.*, p. 74.

<sup>4</sup> Jeremy Harmer, *op.cit.*, p. 32.

<sup>5</sup> Deniss Preston, *Sociolinguistics and Second Language Acquisition*.

## REFERENCES

Preston, Deniss, *Sociolinguistics and Second Language Acquisition*, Blackwell, 1993.

Littlewood, William, *Second Language Acquisition*, Cambridge University, 1992.

Harmer, Jeremy, *The Practice of English Language*, London, New York, New Edition, 1997.

Marcussen, Evelyn Hatch, *Second Language Acquisition*, Newbury House Publishers, 1978.

## REZUMAT

Este adevărat că oamenii au avut întotdeauna scopuri comunicative, dar nimeni nu știe sigur cum aceștia învață limbile străine, deși s-au făcut studii aprofundate și unele ipoteze au avut consecințe majore asupra dobândirii limbilor străine. Limba este un mijloc de comunicare și descrie simboluri, lexeme, folosind sunete și gesturi pentru a reprezenta emoții, idei și gânduri; este un proces cognitiv implicat în producerea și înțelegerea comunicării lingvistice.

# De la version latine et grecque aux traductions en langues modernes

Ileana Mihaela CHIRIȚESCU

## 1. Préliminaires

1.1. L'article se propose de démontrer l'importance de l'enseignement des langues anciennes au lycée et à l'université et de discuter la traduction de ces langues (latine et grecque) en langues modernes. Il traite aussi la traduction comme une forme permanente, universelle et nécessaire d'activité qui facilitent l'échange des valeurs spirituelles et matérielles entre les peuples et enrichissent la vie de ceux-ci, contribuant ainsi à une meilleure compréhension entre les hommes.

« Traduire » signifie « faire passer un texte d'une langue dans une autre »<sup>1</sup>.

« La traduction » c'est l'action de traduire, de transposer dans une autre langue<sup>2</sup>.

La notion désignée par le mot « traducteur, -trice » peut s'employer en double sens : a) « personne qui traduit, auteur d'une traduction » ; b) « programme qui traduit un programme écrit dans un langage et un programme écrit dans un autre langage »<sup>3</sup>.

« Traduisible » – « qui peut être traduit »<sup>4</sup>.

Une traduction c'est une sélection des possibilités d'expression, une interprétation. Jean Coutscheras affirme : « Traduire c'est créer », autrement dit, le traducteur est un créateur. Traduire veut dire, en même temps, pouvoir s'adapter aux exigences nouvelles d'une autre langue, connaître ses systèmes, ses ressources, son spécifique, ses possibilités de transmettre une ou plusieurs informations.

La méthode de traduction est fondée sur une analyse modulaire où les mots, les phrases et les paragraphes s'emboîtent comme les pièces d'un puzzle pour assurer la pleine compréhension du texte. La technique de reformulation du message vise à la fois le respect du texte en langue de départ et sa compréhension en langue d'arrivée.

« Apprendre à parler signifie apprendre à traduire », disait Octavio Paz.

## 1.2. Types de traduction et caractéristiques

Il y a plusieurs types de traduction :

- la traduction didactique
- la traduction littéraire
- la traduction automatique
- la traduction assistée par ordinateur
- la traduction simultanée, etc.

Les professeurs, les spécialistes, les rédacteurs, les étudiants, les élèves, les guides, les écrivains font des traductions. Mais les spécialistes, les professeurs, les rédacteurs, les guides, les écrivains font des traductions dites professionnelles, par opposition aux étudiants et aux élèves qui font des exercices scolaires ayant pour but l'acquisition d'une langue étrangère, c'est-à-dire des traductions dites pédagogiques. Quand on réalise des traductions, on doit faire la distinction des termes « thème – rhème ». Le terme de « thème » est utilisé dans l'analyse textuelle pour désigner le point de départ d'un énoncé, ce dont on parle; le terme de « propos » (ou « rhème »), pour désigner ce qu'on dit du thème, c'est-à-dire les informations nouvelles par rapport au point de départ de l'énoncé.

### **2.1. La traduction des langues anciennes**

En général, on considère que l'enseignement des langues anciennes répond à deux objectifs :

- ↓ la contribution, en liaison avec l'enseignement du français et des sciences humaines, à la formation de l'individu et du citoyen par l'accès, pour le plus grand nombre d'élèves et des étudiants, à l'héritage linguistique et culturel gréco-romain ;
- ↓ la formation des spécialistes des disciplines littéraires et des sciences humaines.

Avec l'ensemble des disciplines des sciences humaines, les langues anciennes permettent de comprendre l'importance du monde gréco-romain dans notre culture politique, historique, morale, littéraire et artistique. Elles permettent par ailleurs de prendre conscience du fonctionnement des systèmes linguistiques et renforcent l'apprentissage raisonné du lexique en langue maternelle. Elles contribuent enfin à l'acquisition de compétences intellectuelles grâce à la diversité des exercices qui structurent leur enseignement.

La lecture et l'interprétation des textes grecs et latins doivent permettre aux lycéens et aux étudiants, en développant leurs compétences de lecteur :

- de se situer dans l'histoire et de comprendre les événements et les idées d'aujourd'hui ;
- de mieux comprendre et mieux maîtriser, en l'enrichissant, leur langue maternelle par l'étymologie et par la traduction, comme par la comparaison avec les autres langues, romanes en particulier ;
- de mieux maîtriser les formes de discours ;
- de former leur capacité à argumenter et à délibérer par l'approche des modes de pensée antiques politiques, religieux et philosophiques ;
- de développer leur capacité d'imaginer par la connaissance des mythes et des représentations de l'Antiquité.

L'enseignement des langues anciennes contribue ainsi pleinement à la formation de la personnalité du lycéen comme individu et comme citoyen conscient, autonome et responsable. Il est donc en relation d'abord avec l'enseignement du français, mais aussi de l'histoire et de l'éducation civique,



juridique et sociale, de la philosophie; il renforce les compétences développées dans l'apprentissage des langues étrangères.

La lecture et la traduction d'extraits authentiques des œuvres majeures de la littérature latine et grecque contribuent à la constitution d'une culture commune. La lecture et l'étude de textes en traduction française visent à mettre en perspective des extraits étudiés dans une œuvre complète ou dans un groupement de textes. La lecture et la traduction se construisent à partir des compétences et des savoirs acquis en langues anciennes et en français. Les élèves et les étudiants prennent progressivement conscience de la manière dont les genres, les œuvres, les problématiques s'inscrivent dans l'histoire romaine et grecque. À partir de la lecture des textes est ainsi fixée une chronologie sommaire de cette histoire dans ses aspects politiques, religieux, sociaux, littéraires et philosophiques.

Fondé sur des textes littéraires, l'apprentissage de la langue ancienne vise à l'acquisition d'un lexique, à l'étude de la syntaxe et des effets stylistiques et poétiques, condition nécessaire à la compréhension du texte et au travail du commentaire.

L'apprentissage du vocabulaire et celui de la grammaire sont conduits en relation avec la lecture des textes. Ces faits de langue sont découverts et reconnus dans les textes. Ils font aussi l'objet d'une présentation méthodique et systématique qui permet une comparaison fructueuse avec la langue française. Cette comparaison se fait également, sous une autre forme, dans la traduction. L'apprentissage du vocabulaire, toujours en contexte, et sa mémorisation sont organisés autour des mots-outils et des champs lexicaux les plus fréquents dans les textes étudiés. En latin, les élèves disposeront en fin de lycée d'un bagage de 2000 à 2200 mots choisis en fonction de leur fréquence dans les textes étudiés et de leur productivité en français; en grec, d'un bagage de 1000 à 1200 mots. Connaître ce vocabulaire en fin de formation implique de la part des élèves un effort spécifique, régulier et soutenu, et de la part du professeur l'organisation de moments d'apprentissage.

En lisant, en traduisant eux-mêmes et en confrontant un texte ancien à une traduction française, les élèves s'interrogent sur la syntaxe et la morphologie latines et grecques en même temps que sur celles du français contemporain. Ils affermissent ainsi leur maîtrise de la langue française.

## **2.2. La traduction en langues modernes**

Dans la société contemporaine, la traduction s'est affirmée comme une forme permanente, universelle et nécessaire d'activité, en facilitant l'échange des valeurs spirituelles et matérielles entre les peuples et en enrichissant la vie de ceux-ci, contribuant ainsi à une meilleure compréhension entre les hommes. La traduction est aujourd'hui une profession distincte et indépendante. Elle est une activité mentale qui se propose de transposer des textes littéraires, scientifiques, techniques d'une langue à une autre langue.

Une vraie traduction doit restituer presque totalement la logique et la forme du « document » original. Mais en même temps, une traduction fidèle ne sera jamais confondue avec une traduction littérale, car la fidélité n'exclut pas certaines modifications nécessaires. Pour pouvoir réaliser une traduction pertinente, le traducteur doit avoir une culture vaste, solide et bien organisée. Étant « le deuxième auteur », le traducteur a certaines obligations envers l'auteur du texte original.

Au lycée, la lecture des textes reste au centre de l'apprentissage, complétée par l'étude de l'image, de sites, et par la visite des musées. La compétence de lecture a été progressivement construite au collège par des recherches sur un texte accompagné d'une traduction, des exercices de traduction orale cursive, de traduction écrite de brefs passages, des exercices structuraux, des exercices de résumé en français, des usages variés de traductions. Au lycée, la pratique de la traduction devient plus systématique pour tendre en fin de formation, vers l'exercice traditionnel de la version écrite.

Ces deux activités, lecture et traduction, sont fondées sur l'approche des genres, des problématiques et des textes porteurs de références, replacés dans l'histoire politique, institutionnelle et culturelle, romaine et grecque. Cette approche s'harmonise avec les objectifs du cours de français.

Le programme indique les éléments à acquérir dans l'année, mais le professeur construit sa propre progression. Si les textes à lire présentent du vocabulaire, des formes et des tournures syntaxiques que les élèves n'ont pas encore rencontrées, ce n'est pas un obstacle à la lecture : le professeur donne la solution ; mais il veille à ce que chaque texte proposé ne comporte que quelques points étrangers aux acquis et aux apprentissages en cours.

En fin de terminale, les élèves sont en mesure de lire et traduire, oralement et par écrit, un texte appartenant à la littérature antique, ainsi commenter ; dans le commentaire, ils sont aptes à mettre en relation une problématique du texte latin ou grec avec l'une ou l'autre des problématiques abordées dans les cours de français, d'histoire ou d'éducation civique, juridique et sociale.

Quelles que soient les modalités de lecture et de traduction retenues, on se souvient que l'intérêt de l'élève et de l'étudiant ne peut être maintenu s'il se borne à lire trois lignes d'un texte par séance.

Les pratiques de lecture incluent des exercices variés, oraux et écrits, dont la mémorisation de textes authentiques. Elles procèdent selon les modalités suivantes : Le professeur choisit des extraits autour d'une problématique et/ou d'une thématique ; les extraits choisis sont suffisamment représentatifs pour donner aux élèves ou aux étudiants une idée de l'œuvre dont ils sont issus. Selon la difficulté des textes retenus, les élèves ou les étudiants lisent de larges extraits (au moins une page d'une édition universitaire), ou des extraits courts (d'une dizaine de lignes ou de vers) que le professeur resitue dans une traduction plus large donnée en français.

Les élèves lisent soit une dizaine de pages formant un ensemble (une scène de théâtre, une séquence narrative complète, une partie cohérente dans un discours), soit une suite d'extraits appartenant à la même œuvre.

### 3. Conclusions

L'apprentissage des langues anciennes ne vise pas uniquement à former des spécialistes mais aussi à permettre à tous les élèves de retrouver, d'interroger et d'interpréter dans les textes les langues et les civilisations antiques pour mieux comprendre et mieux maîtriser les leurs dans leurs différences et leurs continuités. Notre civilisation et notre langue héritent des cultures et des langues de l'Antiquité. L'enseignement du latin et du grec « contribue ainsi à sa mesure, par l'enrichissement linguistique et les plaisirs de la lecture, à la formation de la personnalité de chacun comme individu et citoyen conscient, autonome et responsable. »<sup>5</sup> « Cet enseignement est donc en relation d'abord avec l'enseignement du français, mais aussi avec l'histoire et l'éducation civique; il renforce des compétences communes aux langues étrangères »<sup>6</sup>.

### NOTES

<sup>1</sup> \*\*\*, *Le Petit Larousse en couleurs*, Nouvelle Édition, 1995

<sup>2</sup> *Idem.*

<sup>3</sup> *Idem.*

<sup>4</sup> *Idem.*

<sup>5</sup> \*\*\*, *Bulletin Officiel du Ministère de l'Éducation Nationale et du Ministère de la Recherche*, HS, nr. 7 du 31 août, 2000

<sup>6</sup> *Idem.*

### BIBLIOGRAPHIE

\*\*\*, *Bulletin Officiel du Ministère de l'Éducation Nationale et du Ministère de la Recherche*, HS, n° 7 du 31 août, 2000.

\*\*\*, *Le Petit Larousse en couleurs*, Nouvelle Édition, Paris, 1995.

Aubin, Marie-Christine, *L'enseignement théorique dans un programme de formation universitaire en traduction*, 2002.

Ladmiral, Jean-René, *La traduction littéraire*, Paris, Gallimard, 1992.

Nica, Traian, Ilie, Cătălin, *Tradition et modernité dans la didactique du français langue étrangère*, Editura Celina, Pitești, 1996.

Roman, D., *La didactique du français langue étrangère*, Baia-Mare, Editura Umbria, 1994.

Rouleau, M, *Initiation à la traduction générale. Du mot au texte*, 2001.

### REZUMAT

Studierea limbilor vechi (latina și greaca) vizează mai buna înțelegere și stăpânire a acestora. De asemenea, învățarea lor contribuie la îmbogățirea lingvistică și la formarea personalității fiecăruia ca individ conștient, autonom și responsabil.

# Peculiarities of the English business vocabulary

Cristina Maria Andrei CUȚUI

## Introduction

Nowadays, modern business English vocabulary has become more and more complex. Its increasing diversity and its variation (American English – British English) may become real problems for the non-native speakers of this language. Therefore, ESP teachers have to pay much attention to these peculiarities of the specialized business vocabulary in order to avoid possible misunderstandings that may arise between interlocutors in a situational context. Encouraging students to acquire a target base accounting vocabulary is no longer sufficient today when English is evolving rapidly becoming an international language of communication. Focusing on the particular aspects of the business vocabulary, the ESP teacher helps students in economics share their knowledge of English in an efficient way avoiding confusion.

## Special Business Words

### a) Jargon

In his book entitled *A Rhetoric for Modern Business* (Chapter 9), Professor Barry Eckhouse draws attention on the importance of teaching the distinctive features of modern English vocabulary which he considers to be: jargon, cliché, abstraction and euphemism. He underlines that a proper understanding and usage of these words will enhance the student in Economics with a great ability of communicating effectively in English. The aim of my paper is not to discuss whether the teaching of these specialized terms is necessary or not since their importance is obvious but rather to provide further relevant examples starting from Eckhouse's definitions. I shall mainly concentrate on the analysis of the computing jargon which I consider the most important of all and on other two significant business vocabulary aspects that I find problematic in the teaching of English to business students.

Jargon, defined as “*the specialized language of a specific profession or group*”<sup>1</sup> or rather as “*the language of the specialist*”<sup>2</sup> becomes problematic when used among non-native speakers of English. Although they can be easily recognized, their translation raises many problems. Eckhouse provides examples such as: “*interface*”, “*input*” and “*output*” and discusses the different meanings and the confusion that they can generate when used outside the world of computing, in the world of business. He emphasizes the need to monitor computer jargon as being

mostly important because of its “*inescapable source of new and rapidly multiplying words.*”<sup>3</sup> And, indeed, looking up in some business jargon dictionaries, I found no evidence of the existence of such terms in the business world. And, yet, their number keeps increasing. These linguistic changes, which appear as the normal result of the age of computer in which we live, should be carefully recorded in revised dictionaries.

By further investigating Eckhouse’s computing jargon words I also identified some of them that are frequently used in the business environment:

**1) bulk**

a) (computing) defines a sort of junk mail; mail that doesn’t contain any readable parts

b) (business) is used when you buy something in large quantities

**2) batch**

a) (computing) “*batch processing is the processing of a group of documents or files all at once*”<sup>4</sup>

b) (business) “*batch costing*” is a method of calculating the price of an item as a part of a lot of items that were produced at the same time

**3) processing**

a) (computing) “*central processing unit*”<sup>5</sup> (unitate centrală de prelucrare)

b) (business) “*the processing of a claim for insurance - (a face o cerere de despagubire conform procedurii de rutina al unei companii de asigurari)*”<sup>6</sup>

**4) dump**

a) (computing) “*to record data stored in an internal storage unit at a given instant of time on an output device*”<sup>7</sup>

b) (business) to put goods on the market in large quantities and at a low price

**5) spreadsheet**

a) (computing) computer program which manipulates numerical and string data in rows and columns of cells

b) (business) “*a work sheet used in accounting to show related entries arranged side by side in parallel columns*”<sup>8</sup>

**6) tab**

a) (computing) defines a key on the keyboard

b) (business) “*a tag or label; (informal) an unpaid bill as for a meal in a restaurant*”<sup>9</sup>

The main idea is that computing jargon is expanding rapidly in all sciences, and, in most cases this transfer may lead to a total transformation of the original meaning. To a non-native speaker, acquiring knowledge of the meaning of these

words in his/her interest field of study is essential for his/her ability to communicate in English.

## **b) Confusable Business Words**

As I have mentioned previously, computer jargon is a current problem of the modern ESP teacher whose task is to monitor, study and teach these terms in an appropriate way. Another problem, not as recent as the one above, but still very common among business students is represented by the large number of “confusable words” that may be encountered in this field. Their knowledge is essential in avoiding ambiguity. It is for this reason that both Barry Eckhouse and Edwin Carpenter mention and analyze them in particular contexts, the latter writing an entire book on their use and meanings. I shall focus on some of these words that I consider to be essential in the teaching of English to business students.

**1) Economy, economics, economic, economical** (economie, economie (ca știință), economic, economic)

**Economy** – “*refers to the management of the resources of a country*”<sup>10</sup>”

The present state of the national economy makes it impossible to meet the teachers’ demands.

**Economics** – *the science that treats the production, distribution and consumption of goods and service*<sup>11</sup>; *the study of how economies are organized and work*<sup>12</sup>

You may find the language of economics extremely complicated if you don’t study it thoroughly.

**Economic** – *an adjective that describes things related to the economy of a country*<sup>13</sup>

I think that Romania’s economic situation keeps improving.

**Economical** – *something which doesn’t cost too much money to operate or use*<sup>14</sup>

Everybody has realized that big hotels are not economical to run.

**2) Assure, ensure, insure** (a asigura)

Assure, ensure, insure all mean “*to make secure or certain*”<sup>15</sup>. However, there are some subtle distinctions in meaning. For instance:

**Assure** – is used when “*you assure someone of something, for example, a fact, your sincerity or the importance of something*”<sup>16</sup>”.

The new employer assured his employees that no one would be dismissed within the next two months.

**Ensure** – “*if you ensure that something happens, you do what is necessary to make it happen*”<sup>17</sup>

The general manager will ensure you that the products will be delivered promptly.

**Insure** – “*to protect against risk or loss*”, “*to guarantee*”

Don't hesitate to insure your house against fire before leaving abroad.

### 3) Salary, wage, pay

All the three words are used to designate the sum of money that someone receives for doing his/her job. Their use depends on the working period of time:

**Salary** – is paid monthly for “*the services of executives, civil servants and government workers*”<sup>18</sup>; *is usually paid directly into someone's bank account or by means of a cheque*”<sup>19</sup>

The government has been trying to reach an agreement with the teachers' trade unions concerning their rise of salaries

**Wage** – *is paid weekly to blue-collar or industrial workers either cash or by means of a cheque*<sup>20</sup>

As a housekeeper she used to receive a wage of 20 shillings a week.

**Pay** – “*has the advantage of covering both wages and salaries and of applying to all categories of employees.*”<sup>21</sup>

“The pay will include a fixed salary plus expenses.”

### 4) Borrow, lend

The Romanian equivalent term for both “borrow” and “lend” is “a împrumuta”. Students need to know that, in English, they have to differentiate between:

**Borrow** – used when you take something from somebody with his/her permission

He has to borrow two hundred dollars in order to pay his bank loan.

**Lend** – used when you give something to somebody in order to „*have it or use it for a period of time*”<sup>22</sup>.

I don't want to lend him money anymore.

These examples are just a small part of the large number of business English terms that cause problems. There are various reasons that lead to their confusion. „For example, they may look similar when they are written down but have different meanings, they may look similar and have closely related but not identical meanings or they may not look similar but still be easily confused.”<sup>23</sup>

Just because these words raise certain problems, they shouldn't be avoided. On the contrary, the ESP teacher should rather focus on their teaching gradually in contexts that emphasize their differences in point of meaning, pronunciation and spelling.

### **c) Business English Vocabulary Differences Between American and British English**

So far, I have mentioned two peculiarities of the business English vocabulary. Letting aside the target base vocabulary which any business student has to acquire, the understanding and mastering of the two problems analysed above enable him/her to communicate efficiently in a modern business environment.

The last problem I intend to discuss in my paper is closely related to my experience as an ESP teacher in the business field. When reading specialized texts, students sometimes drew my attention on the mis-spelling of certain words. The terms were actually written in American English while they were accustomed to the British English spelling or the other way round. Therefore, I found it necessary to point out the differences between them (which also regard the different translations of the same Romanian word.) avoiding thus their possible confusion. In the following examples, I shall refer to the most widely used terms in the area of finance:

<b>British English</b>	<b>American English</b>	<b>Romanian</b>
Articles of Association	Bylaws	statutul societății
Base rate	prime rate	rata de bază
Bridging loan	bridge loan	împrumut pe termen scurt
cheque	check	cec
creditors	accounts payable	conturi creditoare
debtors	accounts receivable	conturi debitoare
labour	labor	forța de muncă
merchant bank	investment bank	banca de investiții
share	stock	Acțiune
shareholder	stockholder	Acționar
stock	inventory	obiecte de inventar
trade union	labor union	Sindicat



(abridged from Catedra de limbi germanice și comunicare de afaceri, *Communicate in Business*, București, Editura CISON, 2001, p. 106)

Differences between British and American English can cause real problems both in reading and writing. Therefore, it is advisable that they should be mentioned whenever necessary, supported by real examples.

In conclusion, we may say that the ESP teacher should take into account all these peculiarities of the English Business vocabulary in order to provide students with the necessary skills for communicating successfully in a modern business environment.

## NOTES

<sup>1</sup> Barry Eckhouse, *A Rhetoric for Modern Business*, New York, Oxford University Press, 1999, p. 148.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 148.

<sup>3</sup> *Ibid.*, p. 148.

<sup>4</sup> [www.computeruser.com/resources/dictionary](http://www.computeruser.com/resources/dictionary)

<sup>5</sup> *Ibid.*

<sup>6</sup> P.H. Collin, Adrian Jolliffe, *Dicționar de contabilitate*, București, Editura Universal Dalsi, 2000.

<sup>7</sup> \*\*\*, *Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language*, New York, Gramery Books, 1996.

<sup>8</sup> *Ibid.*

<sup>9</sup> *Ibid.*

<sup>10</sup> \*\*\*, *Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language*, New York Gramery Books, 1996.

<sup>11</sup> *Ibid.*

<sup>12</sup> Edwin Carpenter, *Confusable Words*, Harper Collins Publishers, 1993.

<sup>13</sup> *Ibid.*

<sup>14</sup> *Ibid.*

<sup>15</sup> *Ibid.*

<sup>16</sup> *Ibid.*

<sup>17</sup> *Ibid.*

<sup>18</sup> M. Marcheteau, J.P. Berman, M. Savio, O. Delbard, B. Demazet, *Enlgeza pentru economie*, București, Editura Teora, 2002.

<sup>19</sup> Edwin Carpenter, *op.cit.*

<sup>20</sup> M. Marcheteau, J.P. Berman, M. Savio, O. Delbard, B. Demazet, *op.cit.*

<sup>21</sup> *Ibid.*

<sup>22</sup> *Ibid.*

<sup>23</sup> *Ibid.*

## BIBLIOGRAPHY

\*\*\*, *Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language*, New York, Gramery Books, 1996.

Carpenter, Edwin, *Confusable Words*, Harper Collins Publishers, 1993.

Catedra de limbi germanice si comunicare de afaceri, *Communicate in Business*, București, Editura CISON, 2001.

Collin, P.H., Jollife, Adrian, *Dicționar de contabilitate englez-român*, București, Editura Universal Dalsi, 2000.

Eckhouse, Barry, *Competitive Communication: A Rhetoric for Modern Business*, Oxford University Press, 1999.

Marcheteau, M., Berman, J.P., Savio, M., Daube, J.P., Delbard, O., Demazet, B., *Engleza pentru economie*, București, Editura Teora, 2002.

Marcheteau, Michel, Berman, Jean-Pierre, Savio Michel, *Engleza Comerciala*, București, Editura Niculescu, 2001.

[www.computeruser.com/resources/dictionary](http://www.computeruser.com/resources/dictionary)

## **REZUMAT**

Lucrarea prezintă își propune analizarea unor aspecte problematice legate de predarea limbii engleze ca limbă străină studenților din cadrul Facultății de Științe Economice. Însușirea unui vocabular de bază specializat nu mai este suficient în zilele noastre când engleza a devenit o limbă de circulație internațională. Mai mult decât oricând trebuie să ne concentrăm asupra particularităților acesteia, asupra acelor termeni care ar putea crea confuzie, dar care sunt foarte folosiți în comunicarea actuală. În primul rând, mă refer la pătrunderea termenilor specifici limbajului computerizat în limbajul economic, ceea ce a dus în cele mai multe cazuri la o schimbare totală a sensului de bază al acestora. În al doilea rând, am ținut să subliniez importanța cunoașterii de către studenți a unor termeni de specialitate ce sunt în mod frecvent confundați din diverse motive enunțate în a doua parte a articolului. În final, m-am oprit asupra diferențelor dintre engleza britanică și engleza americană în ceea ce privește scrierea sau traducerea unor termeni specifici vocabularului economic. Înțelegerea și însușirea corectă a acestor termeni problematici reprezintă un pas esențial în vederea unei comunicări eficiente în limba engleză.

## **Developing Cultural Awareness and Language Ability: Create a Country Project**

**Ana-Maria DEMETRIAN**

Students who study a foreign language should aim, beside to acquire the basic linguistic skills, to develop their knowledge about the culture, about the country whose language they are learning. Teachers of foreign languages focus at some time or another on the cultural elements of the country whose language they teach, and those who teach English for special purposes are no exception. Learning to communicate in a certain language includes both learning the language and improving the knowledge about the country and its culture.

One should always be aware of the need to know not only the language of a person with whom he/she communicates but also something about that person's culture and country in general. This knowledge will prove to be crucial to a learner and then speaker of a foreign language no matter if he/she learns it because he/she aspires to a good working place or because he/she enjoys learning a foreign language.

Effective acquisition of a new language, be it for special purposes or for pleasure, is not only a mental process but an emotional one and social one as well, since language is part of culture, history, geography, and using the language involves possible social interaction with a foreign person. So teachers integrate elements of culture, history and geography into their language courses.

A way to teach English for special purposes is to focus on language structures and vocabulary in the first part of the teaching process (possibly the first year, depending on the number of years available for studying English) and on the culture of Great Britain and/or the United States of America in the last part because in this way students are sure to attain their goal of becoming familiar with everything connected with English.

Teachers should always bear in mind, when planning courses, what are the goals of their students. Teaching only about culture might be de-motivating for students as they are probably not able to see the immediate benefits; therefore choosing to use a project designed to develop not only cultural awareness but also language ability and thus practice in the vocabulary of the various domains to study may be a good solution, especially because projects are always effective when dealing with large heterogeneous classes as is the case in universities. *Create a Country Project* is such a project and can prove to be useful in teaching English for special purposes.

## **Create a Country Project**

### **Purposes:**

- to develop students' knowledge of the country whose language they learn as well as of their own country by discussing about culture, about citizenship terms, about history and geography, about various facets of life;
- to practice with students English in use and thus improve their vocabulary and grammar;
- to stimulate critical thinking and creative imagination;
- to encourage collaborative learning and thinking;
- to provide authentic activities that prepare students for work in the domains of their choice and for life in general.

### **Project:**

The class is divided into groups and each group will be working to design an imaginary country. For the geographical features (size of the country, its relief and population), the different notions of citizenship (monarchy, republic, democracy, constitution, laws, rules, army, etc.), the meaning of the flag and coat of arms, economy, legends, traditions, customs, holidays, sports, writers, famous people and so on, the students will have the examples of Great Britain, The United States of America (if desired) and Romania. The countries to be created must be placed within the context of our contemporary world and the relations between the already existing countries must be taken into consideration. The national language of the new countries will be English. Obviously all the work will be done in English.

Teachers of ESP can thus present new courses and at the same time review the material taught in previous courses through this project. Students from all domains of study can benefit from this project. They can practice the structures of language, use the vocabulary encountered so far and learn new vocabulary and in the meantime become acquainted with new information about the country whose language they have been studying. Moreover they can work more extensively on the part of the project that uses their domain of learning thus improving not only their English skills but also their thinking which will definitely help them in their future jobs and in life.

Students in Geography can practice English in their own area of study and use their knowledge to work on the geographical features of their country such as: location of the country on the World map and then more precisely on the map of Europe, the size and the population of their imaginary country, the relief, the roads and the railways, the climate, the agriculture; and discuss the connection between these features, for instance the influence the location of the country and its relief can have on the climate and the agriculture. Students must make logical and correct choices when dealing with the geographical aspect of their country. Considering the geographical features of Great Britain and/or America, and Romania will ease

students' job leading them to understand the role and importance of each feature. Besides, they have the opportunity to learn about or to discover more about Great Britain and/or America.

Students in Political Sciences have the chance to focus on international relations, on citizenship terms and debate before making a choice regarding the type of the country (monarchy or republic), the way it is ruled (democratic, dictatorial or aristocratic), and the best word/words to describe it (capitalism, socialism and communism, despotism, tyranny, fascism or theocracy). An analysis of their own country and the country whose language they are learning can help them with their arguments. Other examples from other countries could also be useful and enlarge their horizons.

Students in History can look at various events in the history of the countries mentioned and their influence on people. For example, they can discuss the impact of the World Wars on the countries studied and the reaction of these countries when faced with such problems. Then they can think about their army and try to devise military strategies, and they can create their own history. Further on they can discuss other wars taking place in the present, and other conflicts and issues looking thus at the history that is being written now and devising a position or positions for their country to adopt. NATO, EU and UNO can be interesting subjects not only for the students studying political sciences but also for students in history. Students in history will be motivated by the hope of understanding humanity and gaining fresh insights into what it is to be human; they will realise that phenomena and events have many interpretations, can be seen from several perspectives; and they will find out in this way, if they do not know already, that historical knowledge is constructed by people and is necessarily fallible and transient in nature, and that the way knowledge is created is as important to our understanding of phenomena as the knowledge itself.

Students in Divinity will be able to develop their vocabulary when they focus on religion and will have the opportunity to speak about religions, churches and religious movements. Religion and politics could also be brought into discussion.

Law students can show their abilities to argue a case when dealing with the writing of the constitution, the laws and the rules of their imaginary country. It is natural that they should come with examples from their own country and also look for other examples from Great Britain and/or America. They can compare them and come up with a new or a different system. Besides, tackling with such subjects as the police and the public, the crime and criminal procedure, the system of justice, they will also enjoy taking a look at the system of education in general probably when they analyze the legal profession and its implications.

Business students can use vocabulary from their own fields when discussing economy and all the knowledge they might have in this domain when making decisions about the future structure of trade and industry, about finances and investments, about work, about earning and spending money, and possibly about shopping – which is a subject that might entail a little bit of fun after so much concentration on the other more demanding issues. Thinking about their own

country and considering also the country whose language they are studying, they will find it easy to decide on things like: the best export and import system and the balance of payments; liberalization; global enterprises and businesses; inward investment and capital inflow; monopoly on the market; primary sector, secondary or industrial sector, and tertiary or service sector; customer profiles; private and/or public sector; dumping goods; the budget, etc..

Students in mathematics will enjoy using the logical thinking/reasoning and working with numbers and percentages when dealing with aspects of economy, geography, history, law, media, tourism.

Students in Informatics will find it easy to look for information on the internet and bring relevant materials for their lessons and in the end they can make power point presentations or work towards creating a web page of their new country.

Students studying journalism can talk about the importance and characteristics of the national press, about television and radio and in the end they can focus on creating their own national newspaper and their most famous tabloid. They will obviously look first at newspapers from Romania and Great Britain and/or America. Their subjects will be taken from what is going on in their newly created country in terms of politics, culture and society.

Sports students can invent sports and use their knowledge in doing this, but they can also take into consideration the already existing sports. They will obviously have to think of the possibility of practicing these sports into their new country. The social importance of sports will be another important thing on their agenda.

Students in Arts will be delighted to find out about arts in the British or American societies and then to discuss about fine arts (painting and sculpture), theatres and cinemas, literature, and music in their would-be country. They can also choose to have a best painter, sculptor, writer, poet, singer who could create their own works and present them in the end.

Students in Tourism are given the opportunity to discuss the problems and the qualities of tourism in Romania and to see how other countries, like Great Britain and/or The United States of America, deal with tourism. They can thus come with their own ideas about tourism and about developing tourism, and in the end they can design leaflets to advertise tourism in their country.

Working on the traditions and customs, on the food and drink specific to a country will be interesting for students in all domains. Their creativity and ideas will have as departure point the countries under discussion.

It is worth mentioning here, once more, that the entire *Create a Country Project* can be used with all these types of students as it refers to the many aspects of their everyday reality. The only difference a teacher of English for special purposes will probably make when working on this project with one type of students or another is the importance given and the amount of time spent on its stages depending on the long-term goals of the students.

### **Methodology:**

The class will be divided into groups (the number of students in a group will vary according to the number of students in the class) and each group will be formed of students characterized by different abilities, intelligences and learning styles. The teacher will point out from the beginning what are the purposes of the project and will describe as clearly as possible its stages. Some of the materials needed will be provided by the teacher be it under the form of written texts, which will be read and discussed in the classroom, or under the form of short oral presentations based on pictures and/or hand-outs designed to elicit further information and comments from the students. Students will be asked to do research on their own and bring to class their own materials. Everything needed for the creation of a country and the examples taken from Romania and Great Britain and/or America will be discussed and analyzed with the whole class before each group begins to work independently. Students will be able to practice both receptive and productive skills, and most of the time students will be engaged in integrated skills activities. Everybody will be involved because the project can be designed in such a way as to give every student a task to do. As the project implies mostly a student-centered learning the role of the teacher will be less that of a controller, a resource and more of an organizer, sometimes prompter and participant, and tutor.

### **Suggested stages and steps:**

#### **STAGE 1**

##### **Step 1**

Present the project to the class and explain what you have in mind, including what the project may involve. The main idea here is to create a positive atmosphere towards the project and make the students understand that their work on this project will be useful for them not only in developing their cultural awareness and language abilities but also in practicing many of the skills needed for their future jobs and even in life. Motivation is crucial for the success of any work done by and with the students, and this project has all the chances to be motivating. It can be described as a challenge very easily by asking students to think how it will be if they could create their own country. Once the students are encouraged to imagine how it would be if, for example, they could choose the form of government, if they could make their own school system, if they could decide on the type of holidays, traditions, customs, national sports, they can be asked

to think if the reasons are the right ones. So before even realizing, they have already started to work on the project. Their thinking and their desire to work has already been stimulated. Then, the teacher will tell them that they are to study their country and Great Britain and/or America as examples to help them in the decisions about their imaginary country.

**Step 2**

Involve the students in all the decisions regarding the development of the project. You may like to have a “brain-storming” session with the whole class about what aspects to consider when creating the countries (the teacher may also make suggestions): legends, flag, location, relief, type of government, etc.. Decide on what parts of the project you want to focus more.

**Step 3**

Tell the students that they will have to form groups and each group will create their own country. Think of the number of students to put in a group according to the number of students you have in your class and make sure the groups are formed of students with different abilities and intelligences.

**STAGE 2**

**Step 1**

The students find a name for their country, and then they put down ideas for a legend about the country (the legend may be written at home by a student characterized by verbal/linguistic intelligence).

**Step 2**

The flag and coat of arms could be designed and a meaning can be attached to them.

**Step 3**

Ask the students to think of the location of their imaginary country but not before taking into consideration the weather, the size and the population which depend on the location of a country.

**STAGE 3**

**Step 1**

Relief, that is mountains, plateaus, hills, plains, deserts, deltas, rivers, seas, should be the next point on the list as they are the most important aspects of a country. They are strongly related to the position of the country



and the type of climate – things already discussed. Moreover relief plays a crucial role in the decisions about things like agriculture, industry, natural resources, tourism, commerce and possibly defend strategies.

**Step 2**

Two or three students in each group, preferably those characterized by visual/spatial intelligence can start drawing the map of the imagined country including the relief discussed. As all countries, the imaginary country has to have a transport system, so the others can focus on where to place the motorways, the roads, the rail routes, and the airports making sure that there will be good connections among cities and good roads to the neighboring countries.

**STAGE 4**

**Step 1**

One of the most important parts of the project is deciding on the type of the country (monarchy or republic), the way it is ruled (democratic, dictatorial, aristocratic), and the best word(s) to describe it (capitalism, socialism and communism, despotism or tyranny, theocracy). All these notions of citizenship are connected between them and the choices must be done on the basis of good critical thinking.

**Step 2**

The students may work in subgroups within their groups to make up the constitution, to write laws and regulations, to think of religion(s) and its/their implications. In the meantime they can choose to have a spy or someone may volunteer to be a spy to go and see how these things are developing in the other countries. Usually such volunteers are the ones characterized by bodily/kinesthetic intelligence. Creative imagination will be very much developed at this point.

**Step 3**

Small groups can focus on making decisions about the school system, military strategies, economy, relations with other countries, possible groups in their country (hate groups: skin heads, terrorists, supremacists, gangs, etc). All these groups dealing with one topic or another must bear in mind the decisions made so far

because everything is connected. Again they can choose students or ask for volunteers to go and negotiate with the other countries their trading conditions for example or discuss about world problems. Debates between the newly created countries can take place and it is obvious that each country must come with good arguments, a fact which will stimulate their critical thinking and creative imagination.

## **STAGE 5**

### **Step 1**

Holidays, traditions, customs, food, national sports are other subjects the students should cover. They can work again in small groups but it is advisable that these groups should co-operate.

### **Step 2**

Each country can now think of the students who are going to be their national writers, poets, journalists and even artists and singers. These students can start working on their own and in the end each country should have a story and a poem or more, a song, and one edition of a newspaper, a small size one (they can even choose to have a tabloid and a broadsheet, especially if they are studying journalism in university). They can also decide to have a great historian of their time who is writing a journal about the development of his/her country. He/she as well as the students writing a newspaper can start working only on their own small projects once they have enough information, but they must attend all activities and parts of the project to be aware of all the developments and changes in their country, and why not in the other imaginary countries.

### **Step 3**

They can tackle with the subject of tourism. Then some of them can make some advertisements to attract tourists in their country and others can prepare simple guides to a certain town or region which is more likely to be interesting for tourists.

## **STAGE 6**

The students should make an overall presentation of their newly created countries and they may try to convince the others that their country is the best one to

live in, inviting thus the others to come and live there. The presentations can be done on computers or not. It is vital for this stage to take place; otherwise all the preceding activities are pointless. The students must feel that they are working towards a real goal. They should be able to show to the others and see for themselves the final product to which everyone has contributed.

As we can see this project can be developed in many directions according to the needs of the students and the aims of the teachers. It can provide a framework for language use and development that is both satisfying and effective, but it can equally raise cultural awareness. Moreover, the students will be motivated being willing and even eager to invest effort in the learning activities and to progress because the project can be easily designed in such a way as to include topics and activities which would interest the students. Once the learners become aware of the goals of learning and understand them, they will direct their efforts towards achieving them. Besides, the fact that they will be able to use their everyday knowledge and practise in the domains for which they are preparing gives them confidence in tackling the various tasks and challenges which will end in success. It is almost impossible that the students should not enjoy working on such a project because it can be planned, obviously through a process of teacher-learner collaboration, in such a way as to apply to all types of students. Everybody can find something that they can do.

This project gives us the opportunity to leave the students explore and exercise all their intelligences, to learn through their strengths. The Harvard psychologist Howard Gardner, who introduced the concept of “multiple intelligences”, suggests in his book *Frames of Mind*, as Jermy Harmer reminds us, that humans do not possess a single intelligence, but a range of intelligences: verbal/linguistic, logical/mathematical, visual/spatial, musical/rhythmic, bodily/kinaesthetic, interpersonal, and intrapersonal; so the same learning task may not be appropriate for all of our students because they learn in different ways like reading, writing, visualizing, creating, computing, solving problems cooperatively, moving, singing, etc.. This is why the curriculum should include something which is both thematic and interdisciplinary, like our project, to allow students to learn in ways harmonious with their unique minds and even develop new ways of learning. For instance: the verbal/linguistic learners, who have the ability to use words and language, will benefit from the entire project especially from becoming involved in argumentating things, in writing and creating (legends, stories, laws and regulations); the logical/mathematical learners, who have the ability to use reason, logic, and numbers, are the ones to deal with the economy of the country, the transport system, the relations with other countries; the visual/spatial learners, who have the ability to perceive the visual, will enjoy working on the map of their new country, making up the flag and coat of arms with their meaning, drawing pictures

for the legend, designing advertisements; the musical/rhythmic learners, who have the ability to produce and appreciate music, can create an anthem and other songs; the bodily/kinaesthetic learners, who express themselves or learn through physical activities, are those who may like to be the spies for their country, to be reporters, to invent and talk about sports; the interpersonal learners, who have the ability to relate and understand others, will respond well to the activities involving collaborative work and communication; the intrapersonal learners, who have the ability to self-reflect and be aware of their inner state of being, will have the chance to work consciously in independent activities like writing stories, poems, songs, even newspaper articles showing their originality and gaining confidence in themselves and being able to work at their own pace. It is obvious that all these types of students will benefit not only from what they do for their future country but also from the research they do about their own country and about Great Britain and/or America as well as from what the others or the teacher presents to them under different forms according to the part of the project they are working on at a given moment.

It is also worth mentioning here the fact that all stages of Create a Country Project can integrate language skills as in real life where we do not use language skills in any set order or in any necessary connection with each other. There are two things which ensure that skills are integrated: on the one hand it is the variety of subjects which are to be tackled in different ways, and on the other hand there is the pair and group work of the students required at all stages. For example, the presentation of information needed in a stage can be done in more than one way, that is through discussions, texts, even audio or video messages where possible, and can be followed by writing or speaking/debating. Or an activity like dealing with the constitution may involve first speaking and listening, then writing. This is another strong point for the use of this project because the possibility to use integrated skills activities are very important in the process of learning as Donn Byrne points out by saying that they provide opportunities for using language naturally, not just practicing it; that many pair and group work tasks call not only for a variety of skills, sometimes simultaneously, but also involve all the learners; and that students learn better when they are engaged in such activities because this type of activities may involve at the same time the visual, the auditory and kinaesthetic learners.

Due to the fact that this project is a good way of teaching so many different learners, teachers can use it with large heterogeneous classes as in universities where there are marked differences in the level of performance in a foreign language. As the project offers many opportunities for group work, the less able students and even the ones that are shy may be more willing to work and express themselves as the focus will not be on them particularly, and in this way they will gain confidence in themselves for the future. Furthermore this possibility of putting the students to work in pairs or/and groups most of the time is something suggested as a way of dealing with large classes because this can help teachers to maintain control over the students and ensures discipline – each pair or/and group is

concerned with a certain task and the teacher can monitor them more easily, and because this involves all students not only the more proficient and active ones. The use of collaborative and individual work at the same time, as it is possible in most stages, increases the number of students who can be actively participating at any one time. Besides, this project can also solve the problem of interest and individual awareness. The variety of topics and activities will keep everybody interested and the group work will allow teachers to get to know and follow the progress of all individuals in a class.

From the development of this project we can notice that *Create a Country* can be an answer to the greatest concern of today's methodologists and teachers: finding ways to have as many classes as possible in which the students are at the center of the learning process. Jeremy Harmer always stresses that the measure of a good lesson is the student activity taking place, not the performance of the teacher. Michael Lewis and Jimmie Hill also emphasize the importance of students' involvement into the lessons maintaining that students are more likely to enjoy what they are doing and succeed in it, if they are involved in the learning process and can influence what happens, how it happens. This project gives them this chance because it is them who lead *Create a Country* into one direction or another by doing most of the work themselves, even when new information, which is at the basis of their new country, is introduced. There are many opportunities here of eliciting knowledge and information from the students rather than telling them it, and thus the teacher can base his/her teaching on eliciting rather than instructing, an approach which makes learning more important than teaching and maximizes students' talking time – it is the students who need the practice! Anthony D Smith is another methodologist who considers that student-centered learning is an ingredient that makes the success of a lesson possible. He affirms that it is by doing that we understand, so teachers should help students to learn by discovering for themselves and in this way learning becomes something active rather than passive: they will develop the ability to apply something learned from their own research or even from their classmates to a slightly different set of circumstances. It is like in everyday life where we learn our knowledge and skills by trial and error. As this is a natural and easy way of learning, teachers should try to adapt the method to the classroom environment and produce effective learning experiences equipping students for life, helping them to develop strong foundations on which to build their future careers. In this case the teacher's role is reduced to minimum. As it is the students that do most of the research and work, the teacher's role is that of the organizer – to engage students' interest and ensure participation, tell them how they are going to do the activity, put them into pairs or groups, close things down when it is time to stop; the prompter – to occasionally offer words or phrases, make suggestions when students seem to have reached a deadpoint or deadlock; the participant – when the teacher finds it necessary to join in an activity, not as a teacher but as a participant, enlivening things from the inside without dominating and giving students more confidence in expressing themselves; the tutor – to go around the class to point students in directions they have not yet thought of taking,

giving them the real chance to feel supported and helped again without intruding too much; and to a certain extent the resource – to provide students with information or explanations before or during an activity when they do not understand or when the teacher chooses to bring some materials which might be more explicit than what they have found. All along the way there may be situations in which the teacher must act as a controller too: he/she may need to make announcements, give explanations, or lead a question and answer session.

Beside this concern with putting the students at the center of the learning process, there is also an urge for developing their critical thinking and creative imagination. Critical thinking is the ability to recognize assumptions, evaluate arguments, and appraise inferences. Students should improve their thinking skills through practice. They should use their reflective, analytical and reasonable thinking that is focused on deciding what to believe or do, be able to provide support for their conclusions and to request evidence from others before accepting their conclusions, know how to determine the authenticity, accuracy and worth of information or knowledge claims. All this also requires an exercise of creative thinking which can be characterized by fluency (generating many ideas), flexibility (shifting perspective easily), originality (conceiving of something new), and elaboration (building on other ideas). These skills are necessary to everybody in our rapidly changing society in which we are faced with many alternatives, and numerous individual and collective choices and decisions. The introduction of *Create a Country* in the curriculum can be the solution many teachers have been looking for in their search to find good teaching methods. The project gives students the opportunity to develop their critical thinking while thinking creatively. Critical thinking and creative imagination are interrelated, as Roy van den Brink-Budgen explains in his article “The creativity of critical thinking”, and the teacher can make students use them in most of the stages of the project. If the teacher tells students in stage 3 that they must be careful where or if they place the mountains on their map, the students should be able to infer from this that this choice can influence the climate, the transport system, the wild life, etc.. As critical thinkers they must have the necessary creative imagination to construct scenarios and explanations, they need to identify the assumptions by creating the necessary links between reasons and conclusions. When they discuss laws, rules and regulations in stage 4, students can develop not only their critical thinking but also their creative imagination of definitions. They are encouraged to see the meaning of concepts as being open to many interpretations, and to be interested in what happens to an argument when alternative meanings are used. Roy van den Brink-Budgen gives the example of the electric chair as being a “cruel and unusual punishment” and says that before deciding on the truth of this statement students should dismantle the definition of “cruel and unusual”, and we can include others like legalizing homosexuality and allowing homosexuals to marry which can be something “just and reasonable” but the question is for whom or to what extent, how it would affect others and so on. This helps students learn how to use questions productively and see how the different meanings/interpretations of the words in an argument may

affect the argument. The evaluation of evidence is also important here because someone might use evidence to mean one thing, but it could mean something else. The example given by van den Brink-Budgen “if all tobacco advertising was banned, then ...?” can be used in stage 4. The discussion is likely to elicit many hypotheses and students would then have to consider what sorts of evidence would best support each hypothesis. It is true that all these exercises may require background knowledge and lack of it may limit their thinking and creative responses, but van den Brink-Budgen is right in sustaining that this does not prevent students from producing possible explanations and hypotheses. Moreover, this project allows them to do most of the research before having to decide on such issues.

*Create a Country* activities develop not only critical thinking and creative imagination but also individual thinking necessary in everyday life. Work on this project means almost always group work and work in a group means thinking together which entails individual thinking. The Russian psychologist L.S. Vygotsky claimed that ‘intermental’ (social) activity can promote ‘intramental’ (psychological) development. The participants in each group share relevant past information and experience and then use this “common knowledge”, as Neil Mercer calls it in his article “The art of interthinking”, as a foundation for the joint activity that follows. Mercer points out that information is shared, but more than a pooling of information is achieved because the participants use the tool of language (English in our case) to transform their individual information resources into new joint understanding; so as a result of their combined intellectual efforts a solution to the problem discussed may be found. In addition to this, the joint experience shapes what each participant thinks and says in a dynamic process of mutually influenced change.

A final remark related to the usefulness of *Create a Country* Project is that it gives us plenty of chances to devise authentic activities which will clearly have a purpose even in students’ minds because they are based on situations students may encounter in their future jobs and in life. If our students prepare to become historians or business men they have to act and think like historians or business men by adopting the working practices of historians and business men. The same is, obviously, true for scientists or practitioners in any other domain. Through this project they have the chance to do this during their English class and at the same time learn English and discover many things connected to the English culture.

In conclusion *Create a Country Project* provides teachers with plenty of possibilities to use modern teaching ideas and techniques for the benefit of students, and gives students the opportunity to prepare for their future careers and for life while learning English and raising their cultural awareness. Furthermore, it can transform the usual rigid classroom atmosphere into a relaxing and enjoyable environment for learning.

## BIBLIOGRAPHY

- Byrne, Donn, *Teaching Oral English*. Longman, England, 1992.
- Colvin, Ruth Johnson, *I Speak English: A Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages – Listening, Speaking, Reading, Writing*, Literacy Volunteers of America, Inc Syracuse, 1997.
- Harmer, Jermy, *The Practice of English Language Teaching*. Third Edition. Longman, England, 2004.
- Kelly, Peter, “Authentic enquiry in the classroom”, in *Teaching Thinking Journal*. 2002.
- Lewis, Michael and Jimmie Hill, *Practical Techniques for Language Teaching*. Language Teaching Publications, England, 1995.
- Mercer, Neil, “The Art of Interthinking”, in *Teaching Thinking Journal*. 2002.
- O’Driscoll, James, *Britain*. Oxford University Press, Oxford, 2003.
- Robbins, Sue, *Business Vocabulary in Practice*. HarperCollins Publishers, Great Britain, 2004.
- Smith, D Anthony, *Starting to Teach: Surviving and Succeeding in the Classroom*. Kogan Page Ltd, Great Britain, 1988.
- Ur, Penny, *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge University Press, United Kingdom, 2002.
- van den Brink-Budgen, Roy, “The creativity of critical thinking”, in *Teaching Thinking Journal*, 2002.

## REZUMAT

Crearea unei țări este un proiect care poate fi foarte util în predarea limbii engleze la facultățile care nu sunt de specialitate. Acest proiect dezvoltă atât abilitățile lingvistice ale studenților, cât și cunoștințele lor despre cultura Marii Britanii și/sau a Americii, dar și a României, despre aceste țări în general ceea ce este necesar în studierea unei limbi străine. Mai mult, acest proiect poate fi soluția căutată de profesori în dorința lor de a folosi cât mai multe dintre metodele moderne de predare atât de utile pentru alcătuirea unui curs de engleză de succes și poate fi folosit în clase cu mulți studenți. Studenții pot fi motivați cu ușurință să se implice în proiect, deoarece activitățile din cadrul proiectului îmbină armonios utilul cu plăcutul: studenții au șansa să folosească limba engleză și să se pregătească pentru viitoarea carieră, dar să se și distreze.



## *Eneida, cartea a VI-a, descensus ad Inferos*

Dana DINU

În cartea a șasea a *Eneidei* Vergilius întreprinde aventura de a traduce în imagini ale sensibilității profane experiența mistică a eroului său pornit în călătoria inițiatică spre lumea de dincolo, al cărei zeu tutelar este Hades. Numele lui Hades desemnează în același timp divinitatea care guvernează imperiul subteran și imperiul asupra căruia ea guvernează. Prin chiar etimologia sa grecească, Αἰδῆς<sup>1</sup> semnifică lumea invizibilă, inaccesibilă ochiului profan, vederii prin simțul obișnuit, adică lumea interzisă muritorilor care nu au „a doua vedere”. Aceștia sunt *pro-fani*, rămân în afara spațiului sacralizat,<sup>2</sup> pentru că nu au dobândit sau nu au meritat calitatea de inițiați. Dacă în română se spune „lumea cealaltă”, înțelegem ca spațiu alternativ la „lumea aceasta”, sau „lumea de dincolo”, pentru că o transcend, în latină termenul este un derivat de la *infra*<sup>3</sup>, adverb și prepoziție cu sensul direcțional „în jos”, *Inferna* fiind în același timp o formă de neutru colectiv care indică pluralitatea posesiunilor zeului. El mai este numit Pluto sau Dis „Cel Bogat” fiindcă în subteran se află bogățiile materiale, comori, ascunse vederii și accesibile printr-un efort fizic deosebit. Tot în adâncurile pământului este acea cunoaștere directă la care ajung oamenii după ce părăsesc condiția muritoare. Experiența infernului nu este excepțională, pentru că toți muritorii ajung acolo, numai că ea este interzisă ante mortem. Spre deosebire de sensul creștin al infernului, în latină și în greacă termenii nu sunt conotați negativ din punct de vedere moral. Nu este un loc rezervat exclusiv pedepsei, infernul păgân nu este sinonim cu iadul în creștinism. El rămâne un mister pentru muritori fiindcă nu există canal de comunicare între cele două lumi. În mitologia greacă sunt consemnate itinerarii ale unor personaje cărora li se permite în mod excepțional să ajungă la Hades în timpul vieții și să se întoarcă, cele mai celebre fiind *katabazele*<sup>4</sup> lui Orfeu, a Dioscurilor, a lui Heracles și cea a lui Teseu și Piritou. Toți acești eroi participă prin originea lor la condiția umană și la cea divină. Motivele pentru care le este permisă vizitarea lumii infernale sunt foarte diverse, de la salvarea soției, în cazul lui Orfeu, la sentimente fraterne, în cazul Dioscurilor sau prietenie, în cazul lui Teseu. Heracles coboară pentru că este obligat de „contractul” celor douăsprezece munci să ajungă și la Hades de unde să-l aducă pe Cerberos. El trebuie să facă o demonstrație de bravură. Pe unii dintre acești eroi îi amintește luntrașul Charon la întâlnirea cu Eneas lângă apa Styxului:

*Quisquis es, armatus qui nostra ad flumina tendis,  
Fare age quid venias, iam istinc, et comprime gressum.  
Umbrarum hic locus est, Somni Noctisque soporae;  
Corpora viva nefas Stygia vectare carina.*

*Nec vero Alciden me sum laetatus euntem  
Accepisse lacu, nec Thesea Pirithoimque,  
Dis quamquam geniti atque invicti viribus essent*<sup>5</sup>  
(*Aen.*, VI, 388-394)

Pe alții îi evocă Eneas:

*Si potuit Manes arcessere coniugis Orpheus  
Threicia fretus cithara fidibusque canoris,  
Si fretrem Pollux alterna morte redemit  
Itque reditque viam totiens...quid Thesea, magnum  
Quid memorem Alciden? et mi genus ab Iove summo.*<sup>6</sup>  
(*Aen.*, VI, 119-123)

Oricum „numai cei iubiți și ocrotiți de Iupiter, sau pe care o virtute fără seamăn i-a înălțat până în cer, feți de zei, au putut s-o facă.”<sup>7</sup>

*Toposul* este prezent în primul rând la Homer, în *Odiseea*, cântul al XI-lea, intitulat de filologii alexandrini Νεκῦια, modelul asumat de Vergiliu. Odiseu nu are origine divină, fiind un simplu muritor al cărui atu este protecția Atenei, zeița inteligenței practice și a inventivității. El are un parcurs inițiativ supratăran, cu punct de pornire tot la Troia, la a cărei pieire contribuisese decisiv, parcurs în care „coborârea” reprezintă cea mai dificilă probă. Accesul la experiența eshatologică este dobândit ca urmare a unui fel de preinițiere în timpul călătoriei, care are rolul de a-i testa treptat aptitudinile și de a-l confirma pentru acest lucru. Odiseu nu este condus de un mistagog, dar se orientează după îndrumările date de vrăjitoarea Circe înainte de a părăsi insula Ea. Ca și Eneas, Odiseu suferă înainte de plecare pierderea într-un mod absurd a unui tovarăș fidel, Euriloch, al cărui sacrificiu are rol expiator.

Lectura comparativă a experienței infernale create de Vergilius cu a celei create de Homer pune în evidență gradul superior de elaborare a *toposului* la autorul latin, în ciuda precedenței și a prestigiului de care se bucură pe bună dreptate întemeietorul eposului grec. Modul în care își concepe Vergilius personajul, scopul călătoriei necromante și valorificarea experienței ca un act spiritual și de profundă cunoaștere fac distincția față de poemul lui Homer. Imaginarul eshatologic vergilian este amplificat față de cel homeric cu o amănunțită topografie infernală, cu descrieri, *ekphraseis*, de tipul *locus amoenus*, cu personaje ale mitologiei locale, cu inserarea întâlnirii cu personaje și evenimente simbolice din istoria romană. Pe de altă parte, în poemul lui Homer își găsește Vergilius punctul de pornire și schema de bază în tratarea temei, al cărei scenariu îl îmbogățește cu episoade și semnificații adaptate istoriei romane.

Ca și la Homer, unde *Nekya* se află în partea mediană a epopeii, cartea a VI-a a *Eneidei* ocupă locul central, despărțind aproape simetric poemul. Prima parte este marcată de tensiunea psihologică crescândă care grevează asupra lui Eneas, datorată stării de incertitudine și indecizie cu privire la soarta micii comunități de

troieni rătăcitori a cărei responsabilitate a fost nevoit să și-o asume nedeliberat în noaptea căderii Troiei. El este un călător neliniștit care pare că se mișcă în virtutea unui impuls din afară, pentru că nu l-a interiorizat încă în lipsa unei motivări sau confirmări a rolului său de întemeietor și salvator din partea unei instanțe superioare. De aceea este tentat mereu să-și prelungească popasurile în speranța că a ajuns în sfârșit în locul destinat să-i fie patrie. Odiseu este mânat de dorul patriei părăsite și refuză orice surogat. Călătoria lui face parte din ciclul epic numit οὐδύσειον, al întoarcerilor de la Troia, fiind cel mai bine cunoscută datorită lui Homer. Puternicul sentiment de care este dominat se numește *nostalgia* „dorul întoarcerii acasă”. Eneas nu-și cunoaște patria și se află în căutarea ei. Călătoria lui are mai multe popasuri, dar nicăieri nu i se permite să se oprească definitiv. El nu cunoaște locul destinat și, acționând în virtutea aceluia *fatum* fixat de zei, se supune pentru că este *pios*, dar nu pătrunde rațiunea lucrurilor pe care le trăiește. Criza de decizie pe care o traversează, de fapt o criză ontologică, poate fi rezolvată prin anamneza începuturilor, prin cunoașterea adevărului, ἀλήθεια. Pentru a ajunge la adevăr, care înseamnă cunoașterea cauzelor<sup>8</sup>, adică a viitorului, este necesar să iasă din timp, să ajungă în spațiul acronic, în care această dimensiune ce aparține vieții muritoare nu există. Actul cunoașterii directe îi sporește participarea la ființă și îi radicalizează deciziile în viitor.

Cel care îi revelă misterul lumii este Anchises, tatăl său, printr-un expozeu cosmogonic în care se îmbină elemente epicureice și stoice, cărora li se adaugă concepții de sorginte platoniciană din *Phaidon*, reinterpretate de neoplatonici. Eneas începe să înțeleagă care va fi grandioasa desfășurare a istoriei romane datorată personalităților care descind din neamul pe care încă nu l-a întemeiat, ale căror suflete se află acum în fața ochilor săi în așteptarea reîncarnării. Posibilitatea metempsihozei îi revelă că ceea ce în viața oamenilor înseamnă un orizont de timp cu durata de aproape două milenii reprezintă un scenariu deja scris, care își așteaptă punerea în scenă. Roma va domina lumea, este misiunea încredințată de zei. În încheiere, Anchises îi face o recomandare plină de mândrie, dar și de moderație, care proiectează îndatorirea morală pe care o are Roma în calitate de hegemon al lumii:

*Tu regere imperio populos, Romane, memento;  
Hae tibi erunt artes, pacique imponere morem,  
Parcere subiectis et debellare superbos.*<sup>9</sup>

(*Aen.*, VI, 851-853)

Astfel, a doua parte a poemului, ca urmare a revelațiilor pe care i le comunică tatăl său în infern, este plină de dinamism și decizie asupra datoriei pe care eroul le are de îndeplinit, înfățișând un Eneas energic, uneori crud. Acest punct de inflexiune în destinul eroului nostru este hotărâtor și pentru istoria neamului său, pentru că îl face să conștientizeze că de el depinde viitorul strălucit

pe care zeii îl garantează Romei și poporului pe care urmează să-l întemeieze, asumându-și calitatea de *conditor* și *auctor*.

Experiența inițiatică pe care are privilegiul, și obligația ce decurge din asumarea rolului de *conditor populi Romani*, s-o trăiască este posibilă pe de o parte datorită originii sale divine, este fiul zeiței Venus, pe de altă parte virtuților sale personale, cardinală fiind pietatea, *pietas*, respectul față de zei. Noțiunea este mult mai complexă decât pare la prima vedere. Este un termen derivat de la *pius*<sup>10</sup>, epitetul caracterizant al lui Eneas. Sensul lui poate fi deopotrivă sacru și profan, după cum se referă la relațiile cu divinitățile sau cu părinții și patria.

Drumurile eroului până să ajungă în Italia sunt presărate de pierderi dureroase și ireparabile: tată, prieteni, tovarăși. De nenumărate ori înalță ruguri și îndeplinește cu pietate ritualurile funerare. În fața acestor încercări și praguri reacția lui este de retractilitate și oscilație. Eneas este permanent învăluit în gânduri, atent la o voce interioară, interogând fără să primească încă răspuns. Este nevoie de o confirmare superioară a faptului că a ajuns în locul destinat.

O astfel de experiență eshatologică pretinde mijloace expresive capabile să comunice global, direct, imediat, revelator o lume fără referent imediat pentru lector sau auditor. Vergilius apelează la forța imaginii pentru a impune prin limbaj o realitate „nonreală”, fără corespondent în exterior, dar prin aceasta nu mai puțin adevărată. El își asumă, în ciuda primejdiilor, rolul mediator și de aceea simte nevoia de a apela forțele divine protectoare:

*Di, quibus imperium est animarum, Umbraeque silentes,  
Et Chaos et Phlegethon, loca nocte tacentia late,  
Sit mihi fas audita loqui; sit numine vestro  
Pandere res alta terra et caligine mersas.*<sup>11</sup>

(*Aen.*, VI, 264-267)

Lumea lui Hades este situată subteran, de aceea sensul descensional al călătoriei. Latini o numeau cu termenii *Inferna* sau, cu o formațiune mai recentă, *Infernus*. Coborârea, *descensus*, traduce cuvântul grecesc κατάβασις. Aceste ținuturi sunt ascunse vederii și inaccesibile pentru că adăpostesc lucruri care trebuie să rămână obscure muritorilor. Cel căruia i se revelă are acces la gradul ultim de cunoaștere, iar propria sa existență capătă sens superior. În mod paradoxal, „coborârea” este un act de înălțare spirituală.

Vergiliu construiește acest cânt de o mare încărcătură simbolică și emoțională după un plan echilibrat: versurile 1-8, descriu activitățile companionilor lui Eneas după descinderea la Cumae, versurile 9-263 inițiază pregătirile în vederea mării călătorii și se desfășoară în lumea supraterană, versurile 264-892 conțin itinerariul subteran, care are la rândul lui două componente: vizitarea părții întunecate, înfricoșătoare a Infernului ca loc de pedeapsă și suferință, vv. 264-636, și apoi, într-o antiteză simetrică foarte explicită câmpiile Elizee, destinate celor fericiți, locul în care se va încheia călătoria, chiar mai intempestiv decât începutul.

Pentru finalul călătoriei Vergilius uzează de un artificiu, inspirat de un *topos* homeric foarte mult comentat din cartea a XIX-a a *Odiseei*, versurile 560-569<sup>12</sup>, în care este vorba de tălmăcirea unui vis al Penelopei. Versurile lui Vergilius, 893-901, aproape că traduc acest pasaj. Artificiul constă în sugerarea că experiența infernală, pentru a cărei autenticitate poetul și-a pus în mișcare toată puterea imaginației, nu a fost decât un vis, *somnium*. Este o încheiere aproape ironică, ce aruncă îndoiala asupra realității întregii experiențe inițiatice a eroului. Se creează un continuum cu primele versuri ale cântului, iar ceea ce se petrece în interval este ecranat. Este ca o pierdere de memorie menită să-l protejeze pe erou de povara terifiantei experiențe.

Cântul al VI-lea se încheie cu sugestia faptului că Eneas trăiește această realitate poetică vie și puternic emoțională a lumii de dincolo prin imagini a căror sursă este inconștientul său. Ele par să fie creația unei stări onirice indusă artificial, la un moment dat, după ce rămâne singur cu preoteasa Sibylla.

Totuși, schimbarea fundamentală în comportamentul lui Eneas în a doua jumătate a epopeii este efectul vizibil al călătoriei inițiatice.

Finalul cântului al V-lea pune capăt rătăcirilor pe mare ale lui Eneas și tovarășilor săi cu prețul vieții cărmaciului Palinurus, răpit de pe corabie de Neptun, care le asigură buna navigare, dar își pretinde jertfa. În aceste condiții dificile Eneas trebuie să preia comanda corăbiei sale pentru a o aduce la țărmlul predestinat. În regizarea acestui episod se poate observa încărcătura simbolică a celor două evenimente: dispariția tragică și neașteptată a lui Palinurus, și, în consecință, asumarea efectivă, dar și simbolică, de către Eneas a rolului de cărmaci, *gubernator*, care își conduce corăbiile la țărmlul promis.

Astfel, asigurați de favoarea zeilor prin sacrificiul uman și încrezători în responsabilitatea comandantului lor, troienii coboară la Cumae, veche așezare întemeiată de grecii din Eubeea, unde se află templul lui Apolo și lăcașul tainic al Sibyllei, de ale cărei preziceri au nevoie pentru a ști care le sunt sorții de izbândă în continuare.

Primele versuri ale cântului al VI-lea, 1-8, au o dinamică specială. Companiile lui Eneas se dedică cu înfrigurare și într-un ritm accelerat activităților concrete de acostare și apoi de procurare a celor necesare vieții cotidiene: aprinderea focului, căutarea hranei, a izvoarelor de apă dulce. Se creează un pol de maximă concentrare a acțiunii, care îi absoarbe pe însoțitorii eroului, a căror febrilitate de a se insera în normal denotă sentimentul că se simt „acasă”. Frazele prin care sunt descrise toate aceste activități sunt scurte, rapide, simple, juxtapuse:

*Sic fatur lacrimans, classique immittit habenas,  
Et tandem Euboicis Cumarum allabitur oris.  
Obvertunt pelago proras; tum dente tenaci  
Ancora fundabat naves, et litora curvae  
Praetexunt puppes. Iuvenum manus emicat ardens  
Litus in Hesperium: quaerit pars semina flammae  
Abstrusa venis silicis; pars, densa ferarum*

*Tecta, rapit silvas, inventaque flumina monstrat.*<sup>13</sup>

(*Aen.*, VI, 1-8)

Ajuns pe tărâmul Hesperidelor, Eneas continuă să trăiască neliniștea căutării. Timpul istoric pe care îl parcurg tovarășii săi se întrerupe pentru el. Discontinuitatea este marcată în plan stilistic prin relaxarea ritmului și schimbarea tonalității, iar gramatical prin adversativul *at*:

*At pius Aeneas arces quibus altus Apollo  
Praesidet, horrendaeque procul secreta Sibyllae,  
Antrum immane, petit; magnam cui mentem animumque  
Delius inspirat vates aperitque futura.*<sup>14</sup>

(*Aen.*, VI, 9-13)

Izolată de cea mai mare parte a grupului prin contemplarea înălțimilor pe care se află templul lui Apollo, lângă care oficiază preoteasa Sibylla, Eneas apare menționat cu epitetul care îl definește cel mai frecvent *pius*, prin care se evidențiază relația sa permanentă cu divinul și este calificat moral și religios. Interesul se mută de pe concret, imediat și terestru, pe transcendent, mediat și celest. Pasajul citat anterior este o scurtă anticipare a călătoriei care ar trebui să înceapă curând, dar este în mai multe rânduri amânată printr-o tactică a ritualurilor și procedurilor al căror rost este să-l pregătească pentru inițiere. Apollo, zeul tutelar al oracolelor, este numit *altus*, „cel înalt” pentru că templul său se află pe înălțimea care domină peisajul, dar mai ales pentru că el prezidează forme superioare de cunoaștere. Sibyllei i se atașează epitetul *horrenda*, „cea de temut” pentru că inspiră teamă religioasă, sentiment pe care grecii îl numeau *tambos*, dar în același timp manifestările ei în starea de *enthousiasmos*, de transă profetică, îi înspăimântau pe cei care asistau. Sibylla este inițiată în tainele lumii de însuși Apollo și are rolul de mediator și hermeneut al lumii subpământene. Un preambul la lumea invizibilului se face printr-o peșteră, *antrum immane*, spațiu care previne asupra atmosferei terifiante care urmează prin epitetul *immane*, al cărui etimon *manis* semnifică „bun”, dar calitatea este îi negată de prefixul negativ *in-*, astfel încât *immanis* exprimă litotic „rău”, „înspăimântător”, „enorm”.

Eneas și puținii troieni care îl însoțesc sunt tentați să contemple pereții templului zugrăviți cu imagini mitologice care îi fac să regreseze în timp. Absorbiți de această îndeletnicire, ei nu observă prezența preotesei. Întâlnirea dintre ei este astfel regizată, încât să-i surprindă și să-i copleșească. Ea le atrage atenția că trebuie îndeplinite ritualurile care să le atragă bunăvoința zeilor în călătoria pe care Eneas se angajează s-o facă:

*Non hoc ista sibi tempus spectacula poscit.*<sup>15</sup>

(*Aen.*, VI, 37)

și observându-i ezitarea îl avertizează că numai de el depinde ca lumea de dincolo să i se revele:

..... *Cessas in vota precesque,  
Tros, ait, Aenea? cessas? neque enim ante dehiscent  
Attonitae magna ora domus.*<sup>16</sup>

(*Aen.*, VI, 51-53)

Sibylla face profeții a căror adevărire îi vor aduce credit total din partea lui Eneas, deși cuvintele ei sunt expresia ambiguității, a echivocului: *obscuris vera involvens*. De asemenea, îi atrage atenția că nu este dificil drumul spre Hades, ci cel de întoarcere:

.....*Sate sanguine divum,  
Tros Anchisiade, facilis descensus Averno;  
Noctes atque dies patet atri ianua Ditis:  
Sed revocare gradum superasque evadere ad auras,  
Hic opus, hic labor est.*<sup>17</sup>

(*Aen.*, VI, 126-129)

Organizarea spațiului infernal nu este originală la Vergiliu. El merge din acest punct de vedere pe urmele tradiției consacrate de Homer și de mitografie. Însă el creează o bogată imagistică și modelează poetic profund original acest spațiu al umbrelor, încât devine emblematic pentru creația sa.

Poetul cere îngăduința de a vorbi despre lucruri pe care doar le-a auzit, dintr-o sursă pe care nu o dezvăluie: *Sit mihi fas audita loqui* le cere zeităților lumii tăcerii. Începutul călătoriei îndelung pregătite este declanșat brusc de starea de *furor* a Sibyllei care intră urmată de Eneas în peștera care este o anticameră a anticamerei infernului.

Intrarea în subterană este marcată de o rupere de ritm a cărei expresie este modulată de dominanța spondeilor care se înșiruie grav și solemn, în acord cu apăsarea și anxietatea de care este cuprins Eneas. Pentru a exprima abolirea timpului profan, Vergiliu utilizează magistral mijloacele de sugestie ale prozodiei în acest prim vers în care durată lungă a silabelor dilată timpul și imprimă o anumită lentoare, care permite perceperea în clar-obscurul înconjurător a decorului suprasaturat de imagini, deși sunt sugerate pustietatea și solitudinea. Imaginile lipsite de consistență materială, aparițiile evanescente care îi înconjoară pe Eneas și pe Sibylla, nu umplu spațiul și le creează impresia de stranietate și însingurare:

*Ibant obscuri sola sub nocte per umbram...*

(*Aen.*, VI, 268)

Verbul simplu *ibant* exprimă acțiunea de a merge fără să indice sensul descendent. Nu este limpede dacă cei doi coboară sau înaintează spre adâncurile

muntelui, pentru că se afundă în tenebre cu mișcare bruscă spre înainte și apoi îi regăsim în peisajul infernal. În același fel, încheierea călătoriei nu înseamnă refacerea în sens invers a drumului spre lumea reală, nu este „urcare”, ἀνάβασις, pentru că ieșirea din infern se face neașteptat, prin poarta de fildeș a viselor sau vedeniilor înșelătoare, *falsa insomnia*. Decorul dispăre în mod magic, ca și Sibylla, iar Eneas, ca și cum nu s-ar fi întâmplat nimic, se întoarce la tovarășii săi. Actul de cunoaștere a fost realizat la granița dintre conștient și inconștient, într-o stare de transă hipnotică.<sup>18</sup> Edificat asupra măreției istorice a responsabilității atribuite de zei, el se va dedica efortului de întemeiere. Această moarte simbolică<sup>19</sup> a avut rostul de a-l edifica spiritual și de a-i dinamiza acțiunea, transformându-l în măsură mai mare într-un erou epic de tip homeric. Totuși, trăsăturile sale dominante rămân pietatea, reflexivitatea, introspecția și capacitatea de a îndura. În mod evident, epopeea nu vizează doar să celebreze victoria lui Eneas asupra popoarelor italiice, ci modul în care un erou fondator simbolic se construiește pe sine și poporul său.

Cartea a șasea a *Eneidei* este poate cea mai comentată dintre cele douăsprezece, începând cu gramaticii Antichității și Evului Mediu. Vergilius și-a câștigat faima de profet și necromant și a avut parte de admirația scriitorilor păgâni și creștini. Poemul lui a alimentat o întreagă literatură a imaginarului infernal care a culminat cu *Infernul* lui Dante care îi atribuie rolul de mistagog pe care îl avusese Sibylla în *Eneida*.

## NOTE

<sup>1</sup> Format din prefixul ἀ privativ și radicalul verbal id- „a vedea”, deci Hades este „Nevăzutul”. cf. A. Bailly, *Dictionnaire grec-français*, Paris, Librairie Hachette et C-ie, 1895, p. 2226.

<sup>2</sup> *Profanus* este un cuvânt latinesc compus *pro* „în fața”, „în afara” și *fanum* „templu”.

<sup>3</sup> A. Ernout, A. Meillet, *Dictionnaire étymologique de la langue latine. Histoire des mots*, Paris, Librairie C. Klincksieck, 1939.

<sup>4</sup> În greacă κατάβασις înseamnă „mersul în jos”, derivat din βαίω „a merge” și prefixul κατά „în jos”, A. Bailly, *op. cit.*

<sup>5</sup> Virgile, *Oeuvres*, texte latin, publiées par F. Plessis et P. Lejay, Paris, Librairie Hachette, f.a.;

„Oricine ai fi, tu ce te îndrepti inarmat spre apele noastre, spune, de acolo de unde te afli, ce cauți aici și oprește-ți pașii. Aici e împărăția umbrelor, a Somnului și a Noptii ce doarme. Nu mi-i dat să trec cu luntrea peste Stix oameni vii. N-am fost bucuros că am primit, pe vremuri pe Hercule să-l duc peste mlaștină, nici pe Teseu și pe Piritous, cu toate că erau odrasle de zei și aveau puteri nebiruite.” Traducere de E. Lovinescu, Publius Vergilius Maro, *Eneida*, Editura pentru Literatură, București, 1964, pp. 169-170.

<sup>6</sup> Publius Vergilius Maro, *Eneida*, traducere de E. Lovinescu, București, Editura pentru Literatură, pp. 159-160: „Orfeu a putut să scape sufletul soției sale cu ajutorul chitarei tracic și al cântecelor lirei. Pollux și-a răscumpărat cu moartea pe frate-său și cu schimbul se duc și vin pe același drum de atâtea ori. Ce să mai pomenesc de marele Teseu și de Hercule, nepotul lui Alceu? La urmă și eu mă trag din Iupiter.”

<sup>7</sup> Virgile, *op. cit.*, VI, 129-131:

.....*Pauci quos aequus amavit*  
*Iuppiter aut ardens exivit ad aethera virtus,*  
*Dis geniti, potuere*



Sunt două categorii de eroi: „cei iubiți de Iuppiter”, θεοφιλεῖδ și „cei înzestrați cu virtute”, καλοκῆραθι, care sunt sprijiniți în mod egal de Iuppiter, *aequus*, apud Virgile, *op. cit.*, p. 504, n. 2.

<sup>8</sup> În *Georgice*, II, 490-492 Vergiliu spune:

*Felix qui potuit rerum cognoscere causas,  
Atque metus omnes et inexorabile fatum*

*Subiecit pedibus strepitumque Acherontis avari!* Virgile, *Op. cit.*: „Fericit cel care a putut să afle cauzele lucrurilor și a zdrobit sub picioare toate spaimetele de destinul neînduplecat și de larma lacomului Acheron.” (traducerea mea).

<sup>9</sup> Publius Vergilius Maro, *Op. cit.*, pp. 189-190: „Tu adu-ți aminte, romane, să cârmuiești cu putere noroadele, să stabilești rosturile păcii, să cruți pe cei care se supun și să zdrobești pe trufași; iată menirea ta.”

<sup>10</sup> A. Ernout et A. Meillet, *Dictionnaire etymologique de la langue latine. Histoire des mots*. Paris, Librairie Klincksieck, 1939.

<sup>11</sup> Publius Vergilius Maro, *op. cit.*: „Zeilor, stăpâni ai sufletelor și voi, tăcute umbre, tu, Haos, și tu, Flegheton, voi, mute ținuturi ale nopții, îngăduiți-mi să povestesc cele auzite, să dezvălui, cu voia voastră, lucrurile tănuite în întunericul din fundul pământului.”

<sup>12</sup> Homer, *Odiseea*, Traducere de E. Lovinescu, București, Editura Tineretului, 1966, p. 99: „Ehei, dar multe visuri sunt greu de tălmăcit, străine, și nici nu se împlinesc întotdeauna, căci ele vin pe două porți: una de corn, alta de fildeș. Acelea care vin prin poarta de fildeș sunt mincinoase, iar cele ce vin prin poarta de corn lustruit spun adevărul; dar eu nu cred ca visul meu să fi venit pe aici, că pentru mine și fiul meu ar fi nespun de bine.”

<sup>13</sup> Publius Vergilius Maro, *op. cit.*, p. 154: „Astfel vorbi Enea cu lacrimi în ochi, iar corăbiile cu pânzele întinse ajunseră în sfârșit la țărmurile Cumei, așezare întemeiată de eubei. Întoarseră atunci prorele spre mare; dintele puternic al ancorei legă corăbiile de fund, iar pupetele rotunjite tiviră țărmul. Plină de nerăbdare, tinerimea sări pe pământul Italiei. Unii făceau să țâșnească flacăra ascunsă în vinele cremenei; alții se puseră să cerceteze în grabă pădurile, viziunile fiarelor, și-și arătau izvoarele descoperite.”

<sup>14</sup> *Ibidem*, p. 154: „În timpul acesta, piosul Enea o luă spre piscul unde se înălța templul închinat lui Apolo și ceva mai încolo înspre tainița, o peșteră uriașă, temută de toți, a Sibilei, pe care Apolo o umple de duhul lui puternic și-i dezvăluie viitorul.”

<sup>15</sup> *Ibidem*, p. 156: „Nu-i vremea acum să te oprești la asemenea priveliști.”

<sup>16</sup> *Ibidem*, p. 157: „De ce întârzii cu rugăciunile și cu jertfele, troianule Enea? De ce întârzii? Grăbește-te, căci nu ți se vor deschide altfel porțile mari ale temutului templu.”

<sup>17</sup> *Ibidem*, p. 160: „Născutule din sânge de zei, fiu al lui Anchise, e lesne să te pogori în Avern; ușa întunecatului Pluton este deschisă zi și noapte; să te întorci însă înapoi, să ieși la lumina zilei, sus pe pământ, în asta stă greutatea, în asta primejdia.”

<sup>18</sup> Jean Burgos, *Pentru o poetică a imaginarului*, traducere de Gabriela Duda și Micaela Gulea, București, Editura Univers, 1988, 179 citează pe Mircea Eliade: „Se poate spune că singurul contact real al omului cu sacralitatea cosmică se efectuează prin inconștient, fie că e vorba de visele și de viața lui imaginară sau de creațiile care izvorăsc din inconștient...” (*Mythes, Rêves et Mystères*).

<sup>19</sup> Mircea Eliade, *Eseuri. Mitul eternei reînnoieri. Mituri, vise și mistere*, traducere de Maria Ivănescu și Cezar Ivănescu, București, Editura Științifică, 1991, *Simbolismul morții inițiatice*, pp. 304-308.

## BIBLIOGRAFIE

\*\*\*, *Istoria literaturii latine*, vol. II, partea I, Perioada Principatului (44 î.e.n.-14 e.n.), coord. de Mihai Nichita, București, T.U.B., 1981.

Bayet, Jean, *Literatura latină*, traducere de Gabriela Creția, București, Editura Univers, 1975.

Burgos, Jean, *Pentru o poetică a imaginarii*, traducere de Gabriela Duda și Micaela Gulea, București, Editura Univers, 1988.

Cizek, Eugen, *Istoria literaturii latine*, I-II, Societatea „Adevărul” S.A., 1994.

Deproost, Paul-Augustin, *La marche initiatique d'Énéide dans les Enfers*, Folia Electronica Classica (Louvain-la Neuve), Numéro 1, janvier-juin, 2001. <folia electronica @fltr.ucl.ac.be>.

Eliade, Mircea, *Eseuri. Mitul eternei reîntoarceri, Mituri, vise și mistere*, București, Editura Științifică, 1991.

Grimal, Pierre, *Literatura latină*, traducere de Mariana și Liviu Franga, București, Teora, 1997.

Guțu, Gheorghe, *Publius Vergilius Maro. Studiu literar*, București, Editura Univers, 1970.

Patin, Henri, *Études sur la poésie latine*, I, troisième édition, Paris, Librairie Hachette et Cie, 1883.

Pichon, René, *Histoire de la littérature latine*, Paris, Hachette, 1903.

Vergilius, Publius Maro, *Eneida*, traducere de E. Lovinescu, text revăzut, prefață, tabel cronologic, note și indice de Eugen Cizek, București, Editura pentru Literatură, 1964.

Virgile, *Oeuvres*, texte latin, publiées par F. Plessis et P. Lejay avec une introduction biographique et littéraire, Paris, Librairie Hachette, f.a.

## RÉSUMÉ

Le poème épique de Virgile a pour but de construire une vision grandiose de l'histoire romane autour de la personnalité de son fondateur mythique Énée. Ce héros a une importance secondaire dans l'*Iliade*, mais dans la tradition historique et poétique romane il commence à être considéré comme le *conditor populi Romani* et l'ancêtre de *gens Iulia*, la famille de César Auguste, qui avait comme éponim le fils d'Énée, Ascanius. La célébration d'Énée fait partie du cult national et impériale. Après un siècle des guerres civiles qui ont mis en danger l'état roman, Auguste est le sauveteur et le nouveau *conditor orbis Romani* pour avoir fait possible la paix.

La première partie de l'épopée est connue comme une réplique à l'*Odyssée* d'Homère, parce que elle représente le voyage du héros en quête d'une nouvelle patrie pour les Troyens sauvés du siège de leur cité.

Le sixième livre, le dernier de cette partie, occupe la place centrale dans l'épopée et présente la descente aux enfers du héros après son arrivée aux côtes d'Italie. L'itinéraire initiatique est l'épreuve suprême de ses qualités spirituelles et morales.

Virgile entreprend l'aventure de traduire en images de la sensibilité profane l'expérience mystique de son héros dans le monde infernal. Il fait la preuve de son extraordinaire capacité imaginative et suggestive. Le résultat en est un discours à la fois poétique et philosophique d'une grande force expressive, un mélange hèreux de rhétorique classique et du lyrisme qui lui est propre.

# The Language Revolution

**Raluca DRAGOMIR**

We are living in an age of dramatic and unprecedented linguistic revolution. I don't believe that the word is too strong. A "revolution" is any combination of events which produces a radical shift in consciousness or behaviour over a relatively short period of time, and this is what is currently taking place.

What makes the second half of the 20<sup>th</sup> century and the 1990s in particular a highly significant period in the history of language is that we find a coming together of three major trends, each global in its implications, first, there has been the emergence of English as a genuinely global language, and the accompanying development of new varieties of English around the world. Second, there is the realization that huge numbers of languages are endangered or dying, which has resulted in a sense of crisis and fresh initiatives towards preservation and regeneration. And, third, there is the arrival of Internet technology, which has supplemented spoken and written language with a linguistically novel medium of communication, and added a further dimension of variety to our linguistic experience.

Among the reasons for the arrival of English as a genuine world language in the 20<sup>th</sup> century is the growth in the number of countries wanting to talk to each other, for political, commercial, or cultural reasons. The membership of the main political forum, the UN grew in the second half of the 20<sup>th</sup> century from some fifty members to its current level of 189, and there has been corresponding growth in many international bodies. Other global trends in the use of English, in such domains as air transportation, advertising, science, technology, have been repeatedly documented.

It is possible to assert with confidence that every major 20<sup>th</sup> century cultural trend was either initiated in an English-speaking country or (as in the case of cinema) quickly facilitated by one. Everyone, not just teachers, is faced with the uncertainties of a rapidly changing linguistic world.

Current statistical wisdom suggests that about one in four of the world's population (1.5 billion) use English to some degree. The remarkable figure is not, of course on account of its mother-tongue speakers (which account for only some 400 million people, behind several other mother-tongue populations), but because of its use by people as a second or foreign language, who outnumber native-speakers in a ratio of some 3:1.

The chief external consequences of any language acquiring global status are bound up with the second component of the revolution. All language professionals have suffered the consequences of a general malaise about language study which has long been present among the general public—an inevitable consequence of two

centuries of language teaching in which prescriptivism and purism produced a mentality suspicious of diversity, variation, and change and a terminology whose Latinate origins crushed the spontaneous interest in language of most of those who came into contact with it.

Although languages have come into existence and died away throughout human history, it is only in the second half of the 20<sup>th</sup> century and in the 1990s in particular, that we have seen the process of endangerment and death emerge into public view so dramatically. Again, the thrust of the facts is easy to summarize, even though people are understandably tentative over the exact figures involved: of the 6,000 or so languages in the world, it seems probable that about half of these will disappear in the course of the present century—an average of one language dying out every fortnight or so, and that, this rate of loss is significantly greater than any previous time in recorded history.

Professional awareness of the crisis developed only in the 1990s, following the publication of a series of worldwide surveys, and popular awareness is still very limited, and certainly nowhere near the corresponding awareness of biological loss that we associate with the environmental movement. Most people have yet to develop a language conscience. But the extent of the ongoing loss in the world's linguistic diversity is so cataclysmic that it makes the word “revolution” look like an understatement, when we consider it in this context.

The connection between these first two revolutionary trends needs to be recognized, but not oversimplified. The impact of dominant languages or minority languages is a matter of universal concern, and the role of English is especially implicated. But it is important to stress that all majority languages are involved: the growth of English as a global language is not the sole factor in explaining language endangerment.

Although it is English that has been the critical factor in the disappearance of languages in such parts of the world as Australia and North America, this language is of little relevance when we consider the corresponding losses that have been taken place in South America or in many parts of Asia, where such languages as Spanish, Portuguese, Russian, Arabic and Chinese have replaced local languages. Nor, for that matter, is it always the chief factor in colonial Africa, where inter-ethnic and inter-religious rivalries at a local level are often the reason for the endangerment of a particular language. The thrust of the point is a general one: we are having to deal with the consequences of a globalization trend in which unprecedented market and cultural forces have been unleashed, steadily eroding the balance of linguistic power and involving all major languages.

David Crystal says that “there is no such thing as a primitive language, and every language is capable of great beauty and expression. Fears and hatreds pay no attention to facts. It is notable that the nations which are most monolingual in ability and attitude are those with a history of major religious or colonial expansion”.

Terms such as “global village”, which became ubiquitous during the 1990s, were reinforced in that decade by the third component of the language revolution,

which is the Internet. Although the Internet as a technology has been around for several decades, very few of the people reading this paper would have had access to it ten years ago. Most people came on-line for e-mails and chat during the 1990s, and mostly since the mid 90s. The World Wide Web itself only came into existence in 1991. And what we now have is a new medium-computer-mediated communication-which is undeniably a revolution technologically and socially, and which is just as much a revolution linguistically.

Netspeak – the term for the features of language on the Internet unique to that medium – is remarkable not just because it has introduced new vocabulary and jargon, or because of the speed at which innovation in language can be circulated worldwide (though this latter point is itself an important revolutionary feature), but because it has provided us with new alternatives to the way in which human communication can take place.

It is neither speech nor writing. The absence of immediate feedback distances Netspeak from face-to-face conversation, and demands new ways of expressing rapport and anticipating reaction (the invention of emoticons, or smileys, are an early primitive attempt at solving this problem). The process of e-mail framing (in which we routinely cut-and-paste bits of messages and add comments to produce new messages indistinguishable in form from their originals) is without precedent in written and spoken language.

Netspeak is unlike writing in its impermanence: pages on screen can change as we watch (through animation, text movement and so on), and be refreshed in ways that written language, with its stability, cannot match. Chatroom conversations are unlike speech in that they enable us to participate in many conversations simultaneously. Netspeak is neither spoken language nor written language: it has adapted features of speech and of writing to suit the new medium, and added other features that neither speech nor writing could ever convey. This if nothing else confers on it revolutionary status in the history of human communication.

But for languages-and especially for minority and endangered languages-its effect is also nothing short of revolutionary. The Internet began as an exclusively English-language medium, for obvious reasons to do with its point of origin in the USA; but by the mid-1990s it had already attracted a significant other language use. The potential is present for great things to happen. But as always with revolutions, it is up to individuals to capitalize on them. The statistic most often cited at that time was that up to 20 per cent of the Internet-by which people generally meant web pages-were in languages other than English. By 2004 this figure had risen, to thirty per cent, and some service providers were already anticipating an increase to fifty per cent by the middle of the decade. Much of this increase was the result of the larger languages coming increasingly on-line-German and Japanese, for example-but the opportunity the Net provides for minority and endangered languages had also not gone unnoticed. The number of languages present on the Internet now must be in the region of 1,500.

Many of these languages have only a few sites, but the more resourceful minority languages are represented by thousands of sites. Moreover, the arrival of chatroom technology has meant the emergence of virtual speech communities, in which people who had previously found it impossible to use a language because separated by distance can now join a chat-group in that language, and experience the immediate benefits that routine interaction can bring.

The convenience, economy and reach of the medium makes it a godsend to language communities which previously would have found the public expression of their language beyond their resources. And it is the sudden availability of this language-reinforcing technology, which yields the third element in the revolutionary decade. It should perhaps be added that the medium is one, which intrinsically privileges diversity, because of its lack of centralized ownership. Although standards of expression, presentation and design are emerging, the overriding impression of the Net is its variety of language and style. The Net holds a mirror up to our linguistic natures, and all aspects of our traditional linguistic expression may be found there, as well as several new styles.

It is notable how each of these three trends—the emergence of a global language, the phenomenon of language endangerment and the arrival of the Internet—have had consequences for our developing notions of linguistic diversity. Global English has given extra purpose to a variety of standard English, in the way it guarantees a medium of international intelligibility, but it has also fostered the growth of local varieties as a means of expressing regional identity, and some of these new varieties, will in due course, evolve into new languages.

The Internet has provided us with fresh dimensions of linguistic and stylistic variation, and provided new ways of focusing on language use. There is even an up-side to language endangerment—the manifestation of language death on such a scale has sharpened the minds of minority language users wonderfully, and fresh initiatives are now everywhere to influence public opinion about what linguistic identity means and how it can be fostered. And, to do this we have to rethink several of our long-established notions about the nature of language. It is not always a comfortable process.

While we as individuals cannot necessarily do much about it in our everyday lives, there are contributions we can make in our roles as teachers: encouraging respect for diversity, raising awareness among those we teach and those we work with, and working with people's minds and hearts—beginning with our own. As language teachers we are in the business of educating people to function better in the increasingly homogeneous and globalised world of the 21<sup>st</sup> century; one of the downsides is that the very process which makes our skills so marketable (if all too often at bargain rates) is also responsible in no small part for the linguistic crisis.

Another of the hats we wear is that of the linguist, and it behooves us to know as much as we can not only about language we teach and the mother tongues of those we teach it to be but about language itself in a more general sense. Language is not an article of clothing, which we shed at will; it is very much a part of who we are.

## **BIBLIOGRAPHY**

\*\*\*, *Longman Dictionary of English Language and Culture*, Macmillan, Publishers Limited, 2002.

Crystal, David, *Language Death*, published by Cambridge University Press, 2000.

Crystal, David, *Language Play*, published by Penguin Books, 1998.

## **REZUMAT**

O perioadă semnificativă în istoria limbii, care are loc în a doua jumătate a secolului 20, pe care am numit-o „revoluție a limbii” este apariția unor schimbări majore care se petrec și anume a trei curente, fiecare globale în implicațiile sale, evoluția limbii engleze ca o limbă de circulație și dezvoltarea ei în mai multe zone din lume, conștientizarea faptului că un număr imens de limbi sunt pe cale de dispariție, fapt care a condus la apariția unor inițiative spre regenerare și cel mai important aspect este tehnologia Internetului, care a suplimentat limbajul scris și vorbit și a adus o nouă dimensiune și varietate în experiența noastră lingvistică.

# Începuturile literaturii germane din România

Cosmin-Ionuț DRAGOSTE

Începuturile literaturii germane din România se identifică, din motive lesne de înțeles, cu cele ale literaturii populațiilor de limbă germană din Transilvania. Aceasta datorită faptului că, spre deosebire de celelalte regiuni colonizate de germani, Transilvania a fost prima în care s-au așezat noii locuitori.

Pentru începuturile literaturii germane din Transilvania lipsesc dovezile scrise. De aceea, pentru această perioadă, se face apel la literatura populară, care ne poate oferi o imagine asupra creațiilor spirituale, a condițiilor de viață și a concepției despre lume a sașilor din Ardeal. „Arsenalul” conține tot ceea ce este specific unei literaturi orale: *cântece populare, formule de descântece, basme, balade, legende*. O parte a acestui bun cultural a fost adus de către sași, din teritoriile lor de proveniență, atunci când s-au stabilit în Transilvania. O altă parte a luat naștere aici, din contactul nemijlocit cu tradițiile celorlalte popoare (români, maghiari) și din acela cu noile realități. O mare parte a acestei literaturi, a cărei vechime este extrem de greu de stabilit, a cunoscut deformări – cauzate de modul de transmisie – astfel încât sunt aproape imposibil de cunoscut variantele originale. Epoca în care au luat naștere se poate stabili, pe de o parte, pe baze lexicale și fonetice, pe de altă parte, pe baza realităților reflectate în producțiile literaturii populare.

## 1. Descântecele

*Formulele de descântec și cele de binecuvântare* sunt unele dintre cele mai vechi producții orale atestate în Transilvania. Ele sunt părți componente ale unor vechi ritualuri de vindecare, a căror vârstă coboară în cele mai vechi timpuri ale omenirii. Este foarte probabil ca acestea să fi fost aduse de către sași din zonele din care au pornit spre Transilvania. Ele au dovedit și o mare vitalitate, păstrându-se mult timp în Ardeal. Chiar la începutul secolului 20 au putut fi culese multe asemenea descântece. Deși se simte influența creștinismului asupra lor, formulele denotă, totuși, concepții precreștine, „păgâne”. Aceste formule, al căror scop practic este evident, au legătură, în special, cu viața rurală și se referă la *bolile oamenilor și animalelor din gospodărie, la bunăstarea ogorului și a vitelor, la protecția împotriva intemperiilor naturale*. Ele se caracterizează prin *întrepătrunderea dintre cuvânt și gestică*, prin care ceea ce este rău trebuie îndepărtat sau împiedicat să apară.<sup>1</sup> Pentru George Guțu, există o mare asemănare între aceste descântece ale sașilor transilvăneni și celebrele „*Descântece din Merseburg*”<sup>2</sup>. Similitudini se observă la nivel *lexical* și la acela al *construcției*. De regulă, ele sunt structurate în *două părți*: *începutul* era *epic*, apoi conținutul



propriu-zis era alcătuit de *descântecul* respectiv, care, în formele vechi, avea un *caracter imperativ*.

Stefan Sienerth vede foarte bine valoarea artistică a acestor producții în special în *concentrarea lexicală*, care numai sub această formă putea să-și atingă scopul magic. Tot pe plan formal și tot cu această intenție se poate observa și *aliterația*, pentru a mări efectul formulei. Iar *eufemismele* marchează o apropiere plină de respect și teamă față de forțele necunoscute.<sup>3</sup> Forța descântecelor este întărită prin mijloace de ordin lexical, prin cuvinte cu caracter de interdicție, prin apelul la persoane menționate în Biblie, iar, la final, erau pronunțate cuvinte în limba latină, a căror traducere rămânea un mister pentru omul simplu și care măreau potențialul credibilității în fața auditoriului. Am putea vedea în aceasta o *funcție compensatorie*, oarecum inconștientă: la forțe necunoscute se răspunde cu cuvinte necunoscute, anihilându-le, într-un fel, luptând cu „arme egale”.

## 2. Lirica populară

### 2.1. Baladele

Despre cea mai veche perioadă a liricii populare a sașilor transilvăneni nu avem decât puține dovezi. Cântecul popular dovedesc o influență nemijlocită a repertoriului vest-european, în speță a celui german.<sup>4</sup> Pentru această perioadă nu se poate vorbi despre o prea mare influență a creațiilor similare românești și maghiare. Cântecul a fost rapid transpus în dialect, iar faptul că s-au păstrat un timp atât de îndelungat denotă situația „insulară” a minorității, precum și conservatorismul ei, izvorât din dorința de a-și păstra intacte obiceiurile și limba. Vechile motive (aduse din teritoriile de baștină) sunt îmbogățite cu noile trăiri și experiențe doar într-o măsură redusă.

Folcloristica este de părere că balada săsească din Transilvania își are începuturile în secolul 12. Acest lucru este valabil și pentru baladele ce reprezintă doar fragmente sau resturi ale unor compoziții de dimensiuni mult mai ample.

Stefan Sienerth face și un inventar al principalelor motive lirice.<sup>5</sup> În primul rând este vorba despre *motivul ucigașului miresei*, a cărui origine se găsește în Europa Occidentală și ar putea fi olandez, francez sau german, dar poate fi contaminat și de legenda lui Barbă-Albastră, precum și de povestea biblică despre Judith și Holofern. Este vorba despre tânăra ademenită în pădure de către cavalerul care încearcă să oucidă. În unele variante reușește acest lucru, caz în care fata este răzbunată de fratele ei. În alte variante, fratele este cel care împiedică crima. Cadrul este redus la câteva indicații de decor, punctul central se află la finalul baladei, iar conținutul este redat laconic. Acțiunea este vioaie și interpusă de dialoguri vii. Introducerea baladei este de proveniență renană, ceea ce se poate deduce și din denumirile geografice (primii coloniști germani din Transilvania au sosit din zona Rinului inferior).

Alte balade săsești vechi sunt *Die Werbung* (Pețirea), *Fahrt ins Elfenland* (Călătorie în țara elfilor) și *Die Rache* (Răzbunarea). În variantele săsești din

Transilvania se constată, în comparație cu cele din spațiul german, o *mai mică stilizare a afectelor care culminează adesea în brutalități*.

Cum deja am menționat, interferențele cu producțiile similare românești și ungurești sunt periferice. În cazul baladei *Die böse Schwieger* (Mama vitregă cea rea) se poate vorbi despre un împrumut de la români.

Unul dintre cele mai frumoase cântece populare este *Der Drûm* (*Der Traum-Visul*), în care apare motivul iubirii neîmplinite, al morții celor doi îndrăgostiți.

Mai târziu iau naștere sau sunt preluate balade ale căror acțiuni au ca loc de desfășurare *așezările orășenești*: *Honnes Môler* și *Der gefangene Knabe* (Băiatul prizonier).

## 2.2. Cântecele religioase

Cântecele religioase au devenit de timpuriu un bun popular. Un exemplu îl constituie *Kyrie eleison*. Dinainte de Reformă datează și *Rorarunt coeli*, *Quem pastores* și *Puer natus*, a cărei durată de existență se prelungește adânc în secolul 20. Și cântecele de Crăciun intră în această categorie, fiind interesante, fie pentru că nu se regăsesc decât aici, în alte zone fiind dispărute, fie că se deosebesc de cântecele de gen din Europa apuseană.

Până la Reformă, aportul populației la desfășurarea slujbei, la cântecele din biserică, era redus. Lucrurile se schimbă profund o dată cu Reforma, atunci când se introduce liturgia în limba maternă, iar accesul la conținutul cântecelor este mult ușurat. În același timp, credincioșii iau parte mult mai activ la slujbă (de ex. prin răspunsurile cântate date preotului).

*Marienlied* (Cântecul Mariei) are un ton plin de jale, iar Sfânta Fecioară, văzută în ipostaza sa de mamă a tuturor oamenilor, regină în cer și pe pământ, este chemată să confere sprijin într-o lume plină de pericole.

„Dincolo de caracterul lor religios-educativ, unele dintre aceste cântece au o valoare artistică ridicată”, de exemplu *Das Abendmahl* (Cina).<sup>6</sup> În acest domeniu, influențele și preluările se văd mult mai bine, în ambele sensuri. În unele colinde românești din Transilvania se remarcă lesne liniile melodice populare săsești.

## 3. Epica populară

### 3.1. Basmele

În *basmele* săsești din Transilvania s-au păstrat numeroase referințe și modele de reprezentare a lumii din perioada precreștină, precum și unele figuri din mitologia germanică. Multe dintre aceste figuri au cunoscut, sub influența creștinismului, transformări, însă originea lor se poate desluși încă destul de bine. Bine păstrate sunt figurile lui *Wodan*, *Thor*, *Frô* (Frey sau Freyr), *Hel* etc.<sup>7</sup>

*Wodan*, zeul suprem al vechilor germani, apare destul de evident în basme: el este bărbos, poartă o haină gri și o pălărie mare. Nu i se poate nega existența în basme precum *Der gerechte Lohn* (Plata cuvenită), *Die Hälfte von allem* (Jumătate

din toate) sau *Die drei Rotbärte* (Cele trei bărbi roșii). Wodan apare în ipostaza bătrânului cu pălărie mare și haină gri, care îl ajută mereu pe erou.

Sub numele de *Bäschmutter* este posibil să fie identificat zeița *Hel*.<sup>8</sup> În basmele săsești ea își păstrează funcția, aceea de zeiță a iernii și morții, cât și pe aceea de mamă a vieții. (*Die dunkle Welt*- Lumea întunecată) Acest aparent paradox poate fi lesne explicat prin conceptul de *coincidentia oppositorum* și arată un stadiu extrem de străvechi al apariției respectivelor basme (al originalelor, desigur). Spațiul nașterii lor, ținând cont de aceste aspecte, ne indică aproape indubitabil teritoriul indian și este foarte probabil să fi apărut înainte de începerea migrației popoarelor. Cât despre zeița *Hel* și corespondentele sale în diverse sisteme religioase, precum și despre preluarea de funcții din patrimoniul altor figuri mitice nu este locul să detaliem aici.

Resturi din miturile privindu-l pe zeul *Frô* (zeu al soarelui, primăverii, dar și al verii și fertilității) se regăsesc în basmul *Das Goldhaar* (Părul de aur). Sub înfățișarea bătrânului orb, care trăiește retras în coliba sa din pădure, Stefan Sienerth îl recunoaște pe zeul solar, slăbit în perioada hibernală. Iar sabia tânărului este identică celeia a lui *Frô*.<sup>9</sup>

Treptat, aceste figuri mitice străvechi încep să fie transformate sub influența creștinismului. Catolicismul și-a pus amprenta asupra unor basme precum *Erlösung* (Mântuirea) (paralele cu legenda Mântuitorului sunt evidente) sau *Der Hüentöter* (Omorătorul de uriași)

Alte preluări din mitologiile străvechi se pot remarca, de exemplu, în basmul *Das Borstenkind* (Copilul țepos). Tema există și la români, și la unguri, vorbindu-se despre preluări și influențe, însă trebuie remarcat faptul că, în realitate, este vorba despre o temă mitologică foarte veche, cu răspândire internațională. Pe de altă parte, nu trebuie trecut cu vederea faptul că românii au mijlocit pătrunderea, în spațiul locuit de sași, a unor teme comune Balcanilor și Orientului, spre exemplificare putându-se cita *Der Mann mit dem Zaubervogel* (Bărbatul cu pasărea fermecată) sau *Der siebenmal Getötete* (Cel omorât de șapte ori).

Alte teme și motive din basmele săsești au o existență și mai îndelungată: este vorba despre concepții animiste sau despre referiri la diverse încercări inițiatice din cele mai îndepărtate perioade (probe precum păzirea unei scoafe neîmblânzite ce aparține mamei balaurului, despre secarea unui iaz, transformarea lui în pășune etc.)

Multe basme săsești, așa cum le cunoaștem astăzi, au fost *rezultatul Feudalismului*. În acest sens apar *prințese, cavaleri, regi, prinți*. Nu credem că am fi îndreptățiți să vorbim aici despre rămășițe prelucrate și ascunse ale unor vechi personaje mitice, ci avem de a face cu apariții tipice aceluși timp. Cu acest „arsenal” de personaje este foarte probabil că au venit sașii în timpul colonizării. Specific basmelor lor este faptul că această societate înaltă, nobiliară, este transformată într-una cu caracteristici rurale.

*Basmele cu animale* ocupă un loc important la sași. Lipsa unor variante asemănătoare la români și unguri, a condus la concluzia că ele ar fi un produs tipic

al sașilor transilvăneni. Un cuplu ce polarizează acțiunea multor basme este acela dintre *lup și vulpe*, temă foarte răspândită și în Germania încă înainte de secolul 12.

### 3.2. Legende

„În Transilvania nu sunt reprezentate toate tipurile de legende.”<sup>10</sup> Legendele care se ocupă de *facerea sau de sfârșitul lumii (escatologice)* sunt în număr redus. *Uriașii și vrăjitoarele* sunt bine reprezentați în legende, în schimb, *gnomii și piticii* nu se bucură de o foarte mare popularitate. Referirile la *vrăjitoare*, forma sub care acestea apar sunt comune cu cele din legendele din zona Rinului. Același lucru se poate afirma și despre *uriași și pitici*. La sașii din Transilvania, ca și în cazul popoarelor din spațiul germanic din primele secole ale erei creștine, uriașii sunt un neam pașnic și prietenos, care trăiesc într-o bună vecinătate cu oamenii. Se pot face paralele și cu *uriașul Ymir*, cel din care, în vechile legende germanice, s-a născut lumea, afirmă Stefan Sienerth, de aceea uriașii apar în chip de întemeietori de orașe.<sup>11</sup> O asemenea afirmație, corectă în esență, are, totuși, un caracter limitativ. Uriași din care se naște lumea cunosc și alte mitologii, de exemplu cea indiană (Purușă), a cărei preeminență față de cea germană este evidentă. Mai degrabă se poate discuta (și aici) despre resturi ale unor concepții și reprezentări foarte vechi.

Pe lângă acestea, basmele săsești mai sunt populate și cu alte figuri: *alp*-ul (un demon ce se manifestă, în principal, în perioada somnului oamenilor)<sup>12</sup>, *prikulitsch*-ul, denumire preluată de sași de la români, priculiciul fiind un „dublet” al vârcolacului german. Stefan Sienerth vede legendele sașilor transilvăneni înrudite, în special, cu cele din Luxemburg, acolo unde poveștile sunt pline de spirite, lumini rătăcitoare, fantome etc.<sup>13</sup> Luxemburg este și el un teritoriu din care a venit o parte importantă a coloniștilor.

Legendele în care apare *diavolul* pot fi datate cu ceva mai multă precizie, întrucât existența sub această formă își are debutul în creștinism. Se pare că celebrele reprezentări ale diavolului (urât, cu coarne, cu nas strâmb, șchiop) au apărut cel mai devreme în secolul 12. Legendele săsești nu conțin o descriere precisă a diavolului și, în orice caz, nu în tradiția menționată mai sus, ceea ce arată că aceste producții au fost receptate înainte de secolul 12.

### 4. Producțiile dramatice populare

Cercetările efectuate arată că piesele populare nu aveau o mare răspândire în Transilvania. Ca preforme ale lor se menționează *Schwerttanz* (Dansul săbiilor) sau *Rößchentanz* (Dansul răsurii). Prin combinația de dialog, acțiune, costumație și mimică, ele sunt predecesoarele celorlalte forme de artă dramatică populară.

Mult mai relevante din perspectivă dramatică sunt *Herodenspiele* (*Sternenlieder* – Cântecul de stea). Ele sunt înrudite cu *jocurile de Paște, de Crăciun*, cu *Patimile medievale* (răspândite în Europa occidentală) și au în centru evenimente din existența Mântuitorului (nașterea, calvarul sau învierea Sa). Ele erau dialogate și se pretau foarte bine distribuției pe roluri. La început, ele erau

scrise și jucate în limba latină; treptat, au început să fie inserate și părți în germană, iar din secolul 13 ele se desfășoară exclusiv în limba germană.

*Patimile* nu sunt atestate în scris în Transilvania, însă este foarte probabil ca ele să fi existat. Mărturie în acest sens stă un cântec despre *Auferweckung des Lazarus* (Învierea lui Lazăr).

Un loc aparte îl ocupă *Das Königslied* (Cântecul regelui), cu o vechime apreciabilă și care, chiar și în secolul 20 era încă prezent la nunți. Originea sa se găsește în așa-numitele *Totentänze* (Dansurile morților), despre care se crede că au fost făcute de către ordinul dominicanilor și nu este deloc exclus ca tocmai acest ordin călugăresc să-l fi introdus în Transilvania. Partea centrală îl constituie dialogul dintre rege și moarte. Primul încearcă să scape de ea, apelând la un repertoriu variat, trecând de la respingeri, amenințări, la rugăminți și la încercări de mituire, care nu au efectul scontat de către rege.

## NOTE

<sup>1</sup> S. Sienerth, *Geschichte der siebenbürgisch-deutschen Literatur. Von den Anfängen bis zum Ausgang des 16. Jahrhunderts*, p. 20.

<sup>2</sup> G. Guțu, *Abriß der Geschichte der rumäniendeutschen Literatur (von den Anfängen bis 1918)*, p. 34.

<sup>3</sup> S. Sienerth, *op.cit.*, pp. 20-21.

<sup>4</sup> *Idem*, p. 26.

<sup>5</sup> *Idem*, pp. 27-32.

<sup>6</sup> *Idem*, p. 33.

<sup>7</sup> *Idem*, p. 41.

<sup>8</sup> *Idem*, p. 42.

<sup>9</sup> *Ibidem*.

<sup>10</sup> *Idem*, p. 51.

<sup>11</sup> *Idem*, p. 53.

<sup>12</sup> A se vedea și denumirea *coșmarului* în limba germană, anume *Alptraum* (unde Traum = vis).

<sup>13</sup> S. Sienerth, *op.cit.*, p. 55.

## BIBLIOGRAFIE

Bergel, Hans, *Literaturgeschichte der Deutschen in Siebenbürgen*, Innsbruck, Wort und Welt, 1987.

Bergel, Hans (ed.), *Siebenbürgen*, Viena, Österreichische Landsmannschaft, 1989.

Guțu, George, *Abriß der Geschichte der rumäniendeutschen Literatur (von den Anfängen bis 1918)*, București, Editura Universității București, 1986.

Gündisch, Konrad, *Siebenbürgen und die Siebenbürgen Sachsen*, München, Langen Müller, 1998.

Myß, Walter (ed), *Lexikon der Siebenbürgen Sachsen*, Innsbruck, Wort und Welt, 1993.

Sienerth, Stefan, *Geschichte der siebenbürgisch-deutschen Literatur. Von den Anfängen bis zum Ausgang des 16. Jahrhunderts*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1984.

### **ZUSAMMENFASSUNG**

Mein Aufsatz befasst sich mit den Anfängen der rumänien-deutschen Literatur. Diese Anfängen werden von der Volksliteratur und deren Gattungen vertreten: Balladen, Märchen, Volkslieder, Zaubersprüche, kirchliche Lieder, Legenden usw. In diesem Zusammenhang habe ich mich mit den wichtigsten Themen und Motiven beschäftigt, die auch in anderen Regionen Europas auftreten (z.B. die Werbung, die Rache, die Erlösung, der Hünentöter, der Zaubervogel, aber auch verschiedene Gestalten, die den keltischen Göttern ähneln).

Man kann leicht bemerken, dass die literarischen Produktionen in Siebenbürgen jener Zeit zwei Hauptmerkmale aufweisen: erstens: die noch starke Verbindung mit der Volksliteratur Europas und zweitens die ersten Schritte in die Richtung einer originellen Literatur.

## Aspecte morfosintactice ale folosirii limbii române corecte la radio și televiziune

Daniela Mirela DRAGOTĂ

Monitorizarea inițială a anumitor emisiuni a însemnat, ulterior, observarea problemelor curente de exprimare, iar apoi supravegherea a fost aprofundată: au fost notate și comentate aspecte ale asimilării de termeni străini, denumiri ale unor personalități sau localități străine și corectitudinea informației din punctul de vedere al conținutului științific. Grilele posturilor de radio și de televiziune și-au diversificat și îmbogățit treptat conținutul, acest fapt însemnând că, pe parcursul perioadei cât a durat monitorizarea, exercițiul de analiză trebuia să fie și mai atent realizat. Am observat astfel că multe erori aparțin domeniului acordului cu diversele sale aspecte, nu numai între subiect și predicat, sau între determinant și determinat, ci și la acordurile mai subtile, mai greu de sesizat, printre care se află articolul genitival posesiv, mai ales când se întrebuintează împreună cu pronumele relativ.

În limba vorbită, dar și în cea scrisă, se folosește de multe ori doar o singură formă a articolului posesiv, „a” (forma de feminin singular), în locul celorlalte forme de articol (al, ai, ale). De exemplu, în exprimarea: „directorii cotidianelor și a posturilor de televiziune...” („Jurnal”, REALITATEA, 21.07.02, 18:44, voce din off) avem două tipuri de greșeli: una este folosirea incorectă a formei de plural a substantivului „cotidian” – „cotidiane” în loc de „cotidiene”, iar cea de-a doua greșeală este folosirea articolului posesiv „a” în loc de „ai”. Sau, în cazul Noua organizație a cărei principii fusese acceptate în unanimitate de toți participanții care luaseră parte la ședința de constituire va intra în atribuțiunii odată cu întâia zi a începerii cursurilor (*idem*), avem de-a face cu mai multe greșeli. Banal în aparență, acordul articolului genitival posesiv a, al, ale, ai, foarte frecvent în vorbire și aflat în diverse situații, în îmbinări morfosintactice variate, este folosit nu de puține ori greșit. El are forme diferite pentru gen, număr, dar până pe la începutul secolului trecut nu exista decât articolul genitival unic a: cf. „Prin a valurilor vuiet, prin a norilor strigare...” (Mihai Eminescu), unde după normele actuale ar trebui spus „al valurilor”, spre deosebire de „a norilor”, în primul caz făcându-se acordul cu vuiet, în al doilea cu strigare. Erorile se produc, mai ales, când articolul genitival însoțește pronumele relativ care. Revenind la textul nostru, Noua organizație a cărei principii..., „principiile” sunt ale organizației, pe de o parte, iar pe de alta, pronumele relativ care ține locul substantivului organizației și pentru că spunem „principiile orgnizației” e firesc să spunem și cărei (în Genitiv) corect aici. Greșit ar fi fost dacă am fi spus: căruia sau căror, căci în primul caz s-ar fi referit la un substantiv masculin sau neutru (partid, de exemplu), iar în al doilea la pluralul unui substantiv (organizații, partide, organisme etc.). unanimitate, conform definiției

înseamnă „acord total de idei, principii, de sufragii” (DEX), încât pronumele nehotărât toți este inutil. Prezența lui creează o exprimare pleonastică. Ori acceptate în unanimitate, ori acceptate de toți. De asemenea, pleonastică este și alăturarea din fragmentul participanții care luaseră parte: ori participanții la ședință... ori cei care luaseră parte la ședință. Dacă vom spune își va prelua atribuțiunile nu vom avea aici o eroare propriu-zisă, ci de o exprimare mai firească. Vom scrie o dată cu, o dată la etc., spre deosebire de odată care este adverb de timp și nu alcătuiește, împreună cu prepoziția cu, o locuțiune prepozițională. Numeralul ordinal întâi este variabil, având forme diferite pentru masculin, feminin și pluralul acestora. Folosirea lui creează uneori dificultăți din cauza unor reguli contradictorii, potrivit *Gramaticii limbii române*, Academia RPR, București, vol. I (1963), pp. 165-201.

Alte exemple de exprimare eronată observăm în formulările: „Metodele de lucru a medicilor legiști se deosebesc de cele din domeniul medicinei curative. („Radiojurnal”, România Actualități, 01.07.2002, ora 07:10)

- forma corectă: metodele de lucru ale medicilor.

„Reprezentanți ai douăzeci și șapte de filiale” („Observator”, Antena 1, 16.03.2002, ora 19:10)

- forma cu a este corectă și nu cea cu ai deoarece este vorba despre o prepoziție care stă în fața numeralului

„...Ultimele zece sesiuni a Parlamentului...” („Știri”, PRO FM, 20.01.2002, ora 20)

- forma corectă: sesiuni ale Parlamentului.

„A reușit să se califice în optimile de finală ale cupei UEFA” („Observator”, Știrile din Sport, Antena 1, 02.03.2002)

- forma corectă: optimile de finală a cupei.

În exemplul ce urmează, acordul articolului posesiv se face corect în prima parte a enunțului și este părăsit în partea a doua: „Acestea sunt principalele rigori ale unui pictor sau a unui om de artă.” („Jurnal”, Realitatea, 07.07.2003, ora 21:05)

- forma corectă: principalele rigori ale unui pictor sau ale unui om de artă.

O greșeală specifică este utilizarea articolului posesiv atunci când substantivul determinat este articulat enclitic. „Cumpărătorul american a intrat în posesia a întregului pachet de acțiuni...” („Focus plus”, Prima TV, 21.07.2003, ora 23:07)

- forma corectă: a intrat în posesia întregului pachet de acțiuni.

„...Continuă cercetările și pentru descoperirea a altor minori” („Focus 7”, Prima TV, 15.07.2003, ora 19:03)

- forma corectă: continuă cercetările și pentru descoperirea altor minori.

Frecvente în emisiunile de știri au fost și formulările aniversare și a aniversa. În legătură cu acestea, Alexandru Graur dă următoarele explicații: „Se zice curent *aniversarea nașterii lui Dimitrie Cantemir* și având în vedere că de la data evenimentului în cauză au trecut 300 de ani (articolul a fost scris în anul 1973, n.a. se poate spune fără greșeală a 300-a aniversare a nașterii). De asemenea, e fără cusur formula *comemorarea lui Dimitrie Cantemir cu ocazia împlinirii a 300 de ani de la nașterea lui*. Se aude totuși curent *aniversarea a 300 de ani* sau chiar



*comemorarea a 300 de ani*, deși ar trebui să ne fie clar că nu se aniversează anii, ci e vorba de aniversarea nașterii, de comemorare personajului” (*Puțină gramatică*, I, (1987), II (1988), București) Graur, PG, I. Ce este greșit însă în exprimarea de pe Prima TV, din 2002: „... aniversarea a 300 de ani de la nașterea...? Chiar dacă se adaugă despre ce eveniment este vorba, precum și personajul în cauză (marele prozator), exprimarea este redundantă, redundanța fiind “un surplus de informație”, „o abundență inutilă de date” (Constantinescu-Dobridor, MDTL, p. 356). Așadar, informația ar trebui redusă la ... prilejuate de aniversarea nașterii....

La substantiv, sunt frecvente formele eronate de număr, ca în exemplele următoare: „...opt nivele...” („Focus 7”, Prima Tv, 18.07.2003, 19.42), corect ar fi, în context, nivel cu sensul de „cat”, „etaj” are forma corectă de niveluri. Nu este însă valabil și pentru „complexuri comerciale” („Observator”, Antena 1, 10.02.2003), unde avem complexe comerciale.

Etonimele, nume de popoare, cunosc forme literare, oficiale, și altele populare. În textele televizate, cum sunt următoarele două „Chinejii n-au venit la noi cu gânduri bune” („Vectorul Cristoiu”, Realitatea, 16.02.2003) și „Francejii au fost pur și simplu decimați, căci arbitrul a scos din joc trei dintre cei mai buni jucători” (Prima TV, 2005), nu sunt corecte formele franțuji, franceji, chinezi sau engleji, ci francezi, englezi sau chinezi. Uneori există forme duble, chiar triple, toate corecte: japonezi sau niponi, englezi sau britanici ș.a.m.d. în plus, că francezii au fost decimați este greșit spus. Adevărul este că absența a trei jucători, mai ales dintre cei buni, a fost – putem spune – mai mult decât defavorabilă echipei, poate chiar catastrofală, ca să păstrăm stilul bombastic al informației. Pe de altă parte, a decima nu înseamnă „a nimici”, deși echipa a fost adusă în inferioritate numerică, urmările defavorabile fiind previzibile. Mai întâi, să reamintim ce înseamnă în sens propriu a decima. DEX scrie că în Roma antică, dar și în antichitate o unitate militară era decimată prin executarea din zece în zece a câte unui militar. Sensul s-a extins și, mai târziu, s-a spus că epidemiile, războaiele „au decimat, au omorât (oameni în număr mare)”. Termenul a fost folosit hiperbolic, mai ales că în limbajul sportiv abundă adesea exagerările pentru a crea o stare emoțională. O altă observație de natură morfologică, în exemplul nostru: prepoziția din o concurează pe dintre. Din are posibilitatea să creeze mai multe relații – raporturi morfologice: local, temporal, un atribut care arată originea sau apartenența. La rândul său, dintre pe lângă alte valențe morfologice ale sale, reținem pe aceea care „introduce un atribut menit să arate detașarea unui obiect din mijlocul mai multora de același fel” (cf. DEX: Dintre sute de elevi), situație căreia i se potrivește și a scos din joc trei dintre (nu din) cei mai buni jucători.

În exemplul următor, se face confuzie cu substantivul masculin (omonimia): „capii de afiș” („Observator”, Antena 1, 09.07.2003, ora 19:27), iar forma corectă este „capetele”. Tot la substantiv, există cazuri când se folosește incorect Nominativ în loc de Vocativ: „Domnul Barbu” („Jurnal”, Realitatea, 07.07.2003, ora 21:05), iar corect este „Domnule Barbu...”; „Domnul Ponta” („În fața națiunii”, Realitatea, 19.03.2003), corect: „Domnule Ponta...”; „Domnul profesor credeți că” („În centrul atenției”, Realitatea, 17.02), corect: „Domnule profesor...”

Folosirea incorectă a pluralului pentru singular și a singularului pentru plural sunt des întâlnite în emisiunile de radio și televiziune: „mecanicii de trenuri” („Telejurnal”, România 1, 10.12.2002), corect: „mecanicii de tren”; „repatrierea osemintelui” („Politica”, Realitatea, 15.02.2003), forma corectă fiind: „osemintelor”; „salvările care vin la cazurile de urgențe” („Focus 7”, Prima TV, 18.07, ora 19:35), corect: „urgență”; „vânturi de peste 80 de kilometri pe oră” („Știrile Naționale”, B1, 16.07, ora 18:31). Aici este preferabilă folosirea singularului: vânt de peste 80....

Genitivul „cererei” din monitorizarea „Ori, după depunerea cererei semnată de unii colocatari al aceluiași bloc, reprezentantul Primăriei Brașov a venit și le-a explicat că este preferabil un mic părculeț în fața blocului decât amplasarea unui butic” (Național FM, 2005) este greșit, forma corectă fiind „cererii”. Se aplică, de obicei, „regula pluralului”: cereri(i), vulpi(i) (v. Theodor Hristea (coordonator), *Sinteze de limba română*, București, 1984, pp. 209-211). Și segmentul „unii colocatari al aceluiași bloc” conține două erori de natură diferită, fiecare. Pronumele demonstrativ „aceluiași” (G) folosit împreună cu substantivul „colocatar” provoacă o exprimare pleonastică, deoarece prefixul „co-”, din „colocatar” induce ideea de „locuire împreună”, „ocupare a aceluiași spațiu”. Cea de-a doua eroare constă în acordarea eronată a articolului genitival posesiv, cu forme pentru gen și număr (a, al, ale, ai). „Semnată” este adjectiv provenit din participiul verbului a semna și se acordă cu determinantul cerere (în G), astfel că se spune corect „semnate”. „Ori” este conjuncție disjunctivă („Ori pace, ori război”). Este confundată cu conjuncția neologică „or”, intrată în limba română din franceză (cf. „or”), cu sensurile „dar, însă”, apoi cu sens secundar: „deci, așadar”. (cf. DLR)

Chiar dacă nu este justificată explicația scrierii cu majusculă a cuvântului „Primărie”, având de-a face cu un text televizat, găsim că aceasta este potrivită pentru evitarea oricăror greșeli, pe viitor. Așadar, scriem cu literă mare când se redă titlul integral și oficial al instituției: „Primăria Municipiului Brașov”. Altfel, se folosește literă mică.

La adjectiv, cele mai multe greșeli sunt comise la formarea gradelor de comparație. Este vorba de adjectivele, adverbele care, prin sensul lor, nu pot avea grade de comparație.

Tot așa, nu pot forma grade de comparație adjectivele a căror valoare semantică ține de gradul superlativ. Astfel, enunțul „Că unii oameni sunt mai speciali decât alții” („Jurnalul”, România 1, 19.01.2003) devine unii oameni sunt speciali. Unele adjective invariabile sunt acordate cu substantivul ca variabile: „Nu te văd nicidecum într-o pereche de pantaloni rozi” („Emisiune de animație”, Radio Contact, 00.07.05, ora 10.10), iar forma corectă: „pantaloni roz”.

Pronumele este utilizat greșit, de multe ori. Este vorba de lipsa acordului dintre pronumele de accentuare și substantivul determinat, ca în cazul: „...implicarea a însăși etniei române” („Radiojurnal”, România Actualități, 02.07, ora 07.14), iar forma corectă este: „implicarea a înseși etniei române”; „...niște vecini care le plouă în casă” („Știri”, Radio Contact, 05.07, ora 07.20), se folosește corect: „cărora...”

De multe ori este încălcat acordul în caz al pronumelui personal: „Ce piesă te atinge mai mult coardele inimii, sufletului?” („Kara OK”, TVR 2, 19.07, ora 24.05), corect: „Ce piesă îți atinge mai mult coardele inimii („îți” este un pronume la cazul Dativ, cu valoare posesivă – „coardele inimii tale”).

În exemplul de mai jos nu este anticipat complementul indirect (fenomenul anticipării), cu referire la un substantiv, nume de persoană: „Unde este mai plăcut omului să fie vameș?” („Kara OK”, TVR 2, 19.07, ora 20.20), iar corect este: „Unde îi este omului mai plăcut să fie vameș?” Deși am putea propune și varianta: „Unde i-ar plăcea omului să fie vameș?”

Construcțiile de tipul „de-al meu”, „de-al vostru” etc., utilizate în limbajul familiar, sunt, de fapt, cu valoare partitivă și sunt corecte numai cu pluralul. Prin urmare, pentru exemplul:

„Puteți să aveți încredere sută la sută într-un prieten de-al vostru sau un cuplu de prieteni?” („Știrile Naționale, B1, 14.07, ora 18.31) varianta corectă este: „Puteți să aveți încredere sută la sută într-un prieten de-ai voștri sau într-un cuplu?”

Întrebunțarea superlativului de tipul foarte tare a pătruns în vorbirea actuală până la abuz supărător („...Spectacolul a plăcut foarte tare...”) (Realitatea, 2005), și l-a înlocuit pe obișnuitul „foarte mult”. Pe de altă parte, am face observația că „tare” este sinonim cu „foarte”, căci putem spune „tare mult”. (Vasile Ioniță, 2004)

Gruparea alcătuită dintr-un pronume demonstrativ și unul relativ „cei care” la G.D. va avea forma „celor care”.

„Bună ziua celor care au deschis mai târziu radioul...” („13-14”, PRO FM, 10.07, ora 13.19), corect este: „Bună ziua celor care au deschis...”; „Poftă bună celor cărora prânzesc la ora asta...” („13-14”, PRO FM, 10.07, ora 13.45), devine formă corectă: „Poftă bună celor care...”

În cazul numeralului, cele mai multe greșeli se constată la construcțiile numeralului cardinal propriu-zis + substantiv.

Propoziția „Uniunea artiștilor plastici reunește acum 365 membri” („Jurnal”, Realitatea, 25.03), este corectă în forma: „...reunește 365 de membri”, ca și enunțul „Peste 80 mii exemplare” („Jurnal”, Realitatea, 02.03, ora 20.00) – forma corectă: „Peste 80 de mii de exemplare”, conform regulii, numeralele de la 20 în sus au o construcție asemănătoare cu cea a substantivelor, legându-se prin prepoziția „de” de substantivul (nearticulat) însoțit.

Numeralele corespunzătoare lui 1 – 19 (și, respectiv, 101 – 119; 202 – 219 etc.) se leagă direct – ca și adjectivele – de substantivul însoțit. Prin urmare, în exemplul: „La bordul navei erau 104 de persoane” („Zori de zi”, România Actualități, 27.01, ora 06.38), varianta corectă va fi: „La bordul navei erau 104 persoane”.

Alte construcții greșite țin de acordul în gen al numeralului cu substantivul însoțit: „Două fete de douăsprezece ani...” („Călătorii în realitate”, Realitatea, 27.01, ora 23.51) va primi o formă corectă care sună astfel: „Două fete de doisprezece ani”. La fel sunt și exemplele: „Marele merit revine celor douăzeci și două de actori” („Jurnal”, Realitatea, 21.07, ora 18.44) - „...revine celor douăzeci

și doi de actori”; „După ora douăzeci și doi – e 3,45 lei” („Știri”, Realitatea, 19.07, ora 16.35) - „După ora douăzeci și două – e 3,45 lei”.

Numeralele care au formă de gen se acordă în gen cu substantivul însoțit atât atunci când sunt legate direct de acesta, cât și atunci când legătura se face prin prepoziția „de”.

În sfera verbului, greșeli frecvente sunt comise la conjugarea acestuia. Sunt folosite impropriu forme populare de conjunctiv persoana a III-a și plural: „Vor încerca să redeie prin desen cartierul tinereții” („Rondul de dimineață”, PRO FM, 25.02) – „...să redea”, „Cine poate să ne deie garanție că în aceste liste vor figura...” („Știri”, PRO FM, 20.01) – „... să ne dea”.

Forme greșite de indicativ prezent ale verbului „a vrea”:

„Poate o pui unde vrei (mașina, în context) pe teritoriul televiziunii...” („Observator”, Antena 1, 19.07, ora 19.21) – „unde vrei”, „În familia politică a premierului, mai există dorințe care se vreau împlinite...” („Observator”, Antena 1, 28.07, ora 19.08) – „... se vor”.

Aceeași situație o găsim și la utilizarea verbului „a lua”:

„Ia-i lecții de cântat?” („13-14”, PRO FM, 10.07, ora 13.40) – „...iei lecții”.

În virtutea faptului că verbele de conjugarea a II-a și a III-a au majoritatea formelor identice, confuziile au loc la puținele forme diferite: „Alături de un buchet frumos, ne-ar place să avem și o siluetă frumoasă” („Kara Ok”, TVR 2, 19.07, ora 24.28) – „... ne-ar plăcea”; „Numai atunci când va reapare...” („Focus 7”, PRIMA TV, 15.07, ora 19.09) – „...va reapărea”; „Absolut toate pot încape în plicuri” (Publicitate, în cadrul emisiunii „Babilonia”, Antena 1, 23.02) – „... pot încăpea”; „Nu-ți mai irosi nervii pentru a umplea geanta...” („Babilonia”, Antena 1, 12.03) – „...pentru a umple”.

O formă greșită este și cea a verbului „a curăța” din exemplul de mai jos: „Să știți că am curățit și eu pește cu apă caldă...” („Bună dimineața”, Kiss FM, 25.01) – „...am curățat”.

Variantele învechite, populare ale unor verbe, folosite de unii prezentatori nu conferă eleganță limbii. „Câți bani vă trebu?” sau „Câți litri de motorină vă trebu?” („Kara Ok”, TVR 2, 02.03) – „... vă trebuie”; „Cum observă profesorul că elevul copie?” („Bună dimineața”, Kiss FM, 25.01) – „...copiază”; „Se străduie să nu rateze nici un meci al echipei preferate” („Observator sportiv”, Antena 1, 16.01, ora 19.40) – „...se străduiește”.

O problemă de corectitudine prezintă și unele verbe cu falsă valoare pronominală în contextele de mai jos: „Eu zic că se merită să încercăm...” („Tucă Show”, Antena 1, 10.03) – „...merită să încercăm”; „Lumea se calcă în picioare...” („Babilonia”, Antena 1, 19.03) – „...este călcată în picioare”; „Se necesită nu doar mobilă calitativă...” (Publicitate, în cadrul emisiunii de știri „Observator”, Antena 1, 24.03) – „...necesită”.

## BIBLIOGRAFIE

Avram, Mioara, „Greșeli curente în limbajul administrativ”, in *LLR*, nr. 2, 1985.

Avram, Mioara, *Probleme ale exprimării corecte*, București, Editura Academiei, 1987.

Avram, Mioara, *Gramatica pentru toți*, ediția a II-a, București, Editura Humanitas, 1997.

Biberi, Ion, *Arta de a scrie și a vorbi în public*, București, Editura Univers Enciclopedic, 1972

Bolocan, Gh., „Unele caracteristici ale stilului publicistic al limbii române literare”, in *SCL*, XII, nr. 1, 1961.

Coteanu, Ion, *Gramatică, stilistică, compoziție*, București, 1990.

Coteanu, Ion, *Stilistica funcțională a limbii române. Stil, stilistică, limbaj*, București, Editura Academiei, 1973.

Dimitrescu, Florica, *Dicționar de cuvinte recente*, București, 1982.

Ioniță, Vasile, *Uite cine, ce și cum vorbește*, Reșița, Editura Intergraf, 2004.

## ABSTRACT

The paper refers to some theoretical and practical aspects of the use of Romanian in public places, institutions and relationships. There is an explanation: caeval users do not respect the rules of grammar, semantics, lexicology and syntax.

## What Approach to Use in Teaching ESP Classes?

Alina GAȘPAR

Since the early 1960's, English for Specific Purposes (ESP) has grown to become an important branch of EFL teaching today. There has been a rapid growth in English courses aimed at specific disciplines, e.g. English for Chemists, English for Business etc. in place of the more traditional 'General English' courses.

Thus, ESP is defined (by Dudley-Evans<sup>1</sup>) to meet specific needs of the learners, making use of underlying methodology and activities of the discipline it serves. ESP is centered on the language appropriate to these activities in terms of grammar, lexis, register, study skills, discourse and genre. ESP may be related to or designed for specific disciplines and may use, in specific teaching situations, a different methodology from that of General English. ESP is likely to be designed for adult learners, either at a tertiary level institution or in a professional work situation. It could, however, be for learners at secondary school level. ESP is generally designed for intermediate or advanced students. Most ESP courses assume some basic knowledge of the language systems

From the definition, we can see that ESP can but is not necessarily concerned with a specific discipline, nor does it have to be aimed at a certain age group or ability range. ESP should be seen simple as an 'approach' to teaching, or what Dudley-Evans describes as an 'attitude of mind'. This is a similar conclusion to that made by Hutchinson et al. (1987:19) who stated, "ESP is an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner's reason for learning".

Rather ironically, while many General English teachers can be described as using an ESP approach, basing their syllabi on a learner needs analysis and their own specialist knowledge of using English for real communication, it is the majority of so-called ESP teachers that are using an approach furthest from that described above.

The field of second (or foreign) language teaching has undergone many fluctuations and shifts over the years. When teaching ESP classes, but not only, the teacher is always confronted with the question: Which is the best approach the teacher should use when teaching ESP. Prior to the twentieth century, language teaching methodology vacillated between two types of approaches: *getting learners to use* a language (i.e., to speak and understand it) versus *getting learners to analyze* a language (i.e., to learn its grammatical rules).

What do we mean by the term *approach*? 'An *approach* to language teaching is something that reflects a certain model or research paradigm – a theory'<sup>2</sup>.

At this point I will look at each of the nine approaches, noting also any special proficiency or role that the teacher is expected (or not expected) to fulfill<sup>3</sup>.

In **Grammar-Translation Approach**<sup>4</sup>, instruction is given in the native language of the students, there is little use of the target language for communication; focus is on grammatical parsing, i.e., the form and inflection of words. There is early reading of difficult texts. A typical exercise is to translate sentences from the target language into the mother tongue (or vice versa). The result of this approach is visually an inability on the part of the student to use the language for communication. The teacher does not have to be able to speak the target language.

**Direct Approach** (a reaction to the Grammar-Translation Approach and its failure to produce learners who could communicate in the foreign language they had been studying) implies no use of the mother tongue (i.e., the teacher does not need to know the students' native language). Lessons begin with dialogues and anecdotes in modern conversational style. Actions and pictures are used to make meanings clear. Grammar is learned inductively. Literary Texts are read for pleasure and are not analyzed grammatically, while the target culture is also taught inductively. The teacher must be a native speaker or have nativelike proficiency in the target language.

**Reading Approach** means that only the grammar useful for reading comprehension is taught, vocabulary is controlled at first (based on frequency and usefulness) and then expanded, translation is once more a respectable classroom procedure. Reading comprehension is the only language skill emphasized. The teacher does not need to have good oral proficiency in the target language.

**Audiolingualism**<sup>5</sup> implies that lessons begin with dialogues, mimicry and memorization are used, based on the assumption that language is habit formation, grammatical structures are sequenced and rules are taught inductively. Skills are sequenced: listening, speaking - reading, writing postponed, pronunciation is stressed from the beginning, vocabulary is severely limited in initial stages. A great effort is made to prevent learner errors. Language is often manipulated without regard to meaning or context. The teacher must be proficient only in the structures, vocabulary, etc. that he or she is teaching since learning activities and materials are carefully controlled.

**Oral-Situational Approach** means that the spoken language is primary; all language material is practiced orally before being presented in written form (reading and writing are taught only after an oral base in lexical and grammatical forms has been established); only the target language should be used in the classroom. Efforts are made to ensure that the most general and useful lexical items are presented. Grammatical structures are graded from simple to complex. New items (lexical and grammatical) are introduced and practiced situationally (e.g., at the post office, at the bank, at the dinner -table).

**Cognitive Approach** is characterized as follows: language learning is viewed as rule acquisition, not habit formation; instruction is often individualized; learners are responsible for their own learning. Grammar must be taught, but it can be taught deductively (rules first, practice later) and/ or inductively (rules can either be stated after practice or left as implicit information for the learners to

process on their own). Pronunciation is de-emphasized; perfection is viewed as unrealistic and unattainable. Reading and writing are once again as important as listening and speaking. Vocabulary instruction is once again important, especially at intermediate and advanced levels. Errors are viewed as inevitable, to be used constructively in the learning process. The teacher is expected to have good general proficiency in the target language as well as an ability to analyze the target language.

**Affective-Humanistic Approach** has the following features: respect is emphasized for the individual (each student, the teacher) and for his or her feelings; communication that is meaningful to the learner is emphasized. Instruction involves much work in pairs and small groups. Class atmosphere is viewed as more important than materials or methods. Peer support and interaction are viewed as necessary for learning. Learning a foreign language is viewed as a self-realization experience. The teacher is a counselor or facilitator. The teacher should be proficient in the target language and the student's native language since translation may be used heavily in the initial stages to help students feel at ease; later it is gradually phased out.

**Comprehension-Based Approach**<sup>6</sup> means that listening comprehension is very important and is viewed as the basic skill that will allow speaking, reading, and writing to develop spontaneously over time, given the right conditions. Learners should begin by listening to meaningful speech and by responding nonverbally in meaningful ways before they produce any language themselves. Learners should not speak until they feel ready to do so; this results in better pronunciation than if the learner is forced to speak immediately. Learners progress by being exposed to meaningful input that is just one step beyond their level of competence. Rule learning may help learners monitor (or become aware of) what they do, but it will not aid their acquisition or spontaneous use of the target language. Error correction is seen as unnecessary and perhaps even counterproductive; the important thing is that the learners can understand and can make themselves understood. If the teacher is not a native (or near-native) speaker, appropriate materials such as audio-tapes and videotapes must be available to provide the appropriate input for the learners.

In **Communicative Approach** language is viewed first and foremost as a system for communication. It is assumed that the goal of language teaching is learner ability to communicate in the target language. It is assumed that the content of a language course will include semantic notions and social functions, not just linguistic structures. Students regularly work in groups or pairs to transfer (and, if necessary, negotiate) meaning in situations in which one person has information that the other(s) lack. Students often engage in role play or dramatization to adjust their use of the target language to different social contexts. Classroom materials and activities are often authentic to reflect real-life situations and demands. Skills are integrated from the beginning; a given activity might involve reading, speaking, listening, and also writing (this assumes the learners are educated and literate). The teacher's role is primarily to facilitate communication and only secondarily to



correct errors. The teacher should be able to use the target language fluently and appropriately.

To sum up, we can see that certain features of several of the first five approaches arose in reaction to perceived inadequacies or impracticalities in an earlier approach or approaches. The four more recently developed approaches also do this to some extent; however, each one is grounded on a slightly different theory or view of how people learn second or foreign languages or how people use languages, and each has a central point around which everything else revolves:

*Cognitive Approach:* Language is rule-governed cognitive behavior (not habit formation).

*Affective-Humanistic Approach:* Learning a foreign language is a process of self<sup>1</sup> realization and of relating to other people.

*Comprehension Approach:* Language acquisition occurs if and only if the learner comprehends meaningful input.

*Communicative Approach:* The purpose of language (and thus the goal of language teaching) is communication.

These four more recent approaches are not necessarily in conflict or totally incompatible since it is not difficult to conceive of an integrated approach which would include attention to rule formation, affect, comprehension, and communication and which would view the learner as someone who thinks, feels, understands, and has something to say. In fact, many teachers would find such an approach, if well conceived and well integrated, to be very attractive.

There are also five other things the teacher should do to make good decisions concerning the choice of an approach, a method (or methods), and finally techniques and materials:

1. Assess student needs: Why should they be learning English? For what purpose?

2. Examine instructional constraints: time (hours per week, days per week, weeks per term); class size (nature of enrollment); materials (set syllabus and text, or completely open to teacher); physical factors (classroom size, AV support). Then decide what can reasonably be taught.

3. Determine the attitudes and learning styles of individual students to the extent that this is possible, and develop activities and materials consistent with the findings.

4. Identify the discourse genres, speech activities, and text types that the students need to learn so that you can incorporate them into materials and learning activities.

5. Specify how the students' language learning will be assessed

Having done all these, the teacher will be in a position to select the most useful techniques or principles and to design a productive course of study by drawing from available approaches, syllabus types, and existing research findings.

What I question here is what approach is the most suitable when teaching ESP classes. Before deciding this we should first look at the characteristics of ESP and at its goals to be achieved: ESP is defined to meet specific needs of the

learners, making use of underlying methodology and activities of the discipline it serves. It is centered on the language appropriate to these activities in terms of grammar, lexis, register, study skills, discourse and genre. It may be related to or designed for specific disciplines and therefore may use, in specific teaching situations, a different methodology from that of General English. ESP is likely to be designed for adult learners, either at a tertiary level institution or in a professional work situation. It could, however, be for learners at secondary school level. That is why, ESP is generally designed for intermediate or advanced students, assuming some basic knowledge of the language systems

The goal is to enable students to communicate in the target language, to make presentations and to be able to write a report, a letter, a memo, etc. To do these, students need knowledge of the linguistic forms, meanings, and functions. They need to know that many different forms can be used to perform a function and also that a single form can often serve a variety of functions. They must be able to choose from among these the most appropriate form, given the social context and the roles of the interlocutors. They must also be able to manage the process of negotiating meaning with their interlocutors.

Therefore, I believe that the Communicative Approach is one of the most suitable in teaching ESP. Language is for communication. Linguistic competence, the knowledge of forms and their meanings, is just a part of communicative competence. Another aspect of communicative competence is knowledge of the functions language is used for – a variety of forms can be used to accomplish a single function. A speaker can make a prediction by saying, for example, 'It may rain,' or 'Perhaps it will rain.' Conversely, the same form of the language can be used for a variety of functions. 'May,' for instance, can be used to make a prediction or to give permission ('You may sit in the back'). Thus, learners need knowledge of forms and meanings and functions. However, they must also use this knowledge and take into consideration the social situation in order to convey their intended meaning appropriately. A speaker can seek permission using 'may' ('May I have a piece of fruit?'); however, if the speaker perceives the listener as being more of a social equal or the situation as being informal, he or she would more likely use 'can' to seek permission ('Can I have a piece of fruit?').

So, communication is a process; knowledge of the forms of language is insufficient. Students work on all four skills from the beginning. Just as oral communication is seen to take place through negotiation between speaker and listener, so too is meaning thought to be derived from the written word through an interaction between the reader and the writer. The writer is not present to receive immediate feedback from the reader, of course, but the reader tries to understand the writer's intentions and the writer writes with the reader's perspective in mind. Meaning does not, therefore, reside exclusively in the text, but rather arises through negotiation between the reader and writer.

That is why, the role of a teacher is to facilitate communication in the classroom. In this role, one of his major responsibilities is to establish situations likely to promote communication. During the activities he acts as an adviser,

answering students' questions and monitoring their performance. He might make note of their errors to be worked on at a later time during more accuracy-based activities. At other times he might be a communicator, engaging in the communicative activity along with students (Littlewood, 1981).

The nature of student-teacher and of student-student interaction is the following: The teacher may present some part of the lesson, such as when working with linguistic accuracy. At other times, he is the facilitator of the activities, but he does not always himself interact with the students. Students interact a great deal with one another. They do this in various configurations: pairs, triads, small groups, and whole group.

In this approach, students are, above all, communicators, which suits perfectly to our goals. Students are actively engaged in negotiating meaning - in trying to make themselves understood and in understanding others - even when their knowledge of the target language is incomplete. Also, since the teacher's role is less dominant than in a teacher-centered method, students are seen as more responsible managers of their own learning (which for students of the Faculty of Economics is another advantage). Students use the language a great deal through communicative activities such as games, role plays, and problem-solving tasks. Activities that are truly communicative, according to Morrow (in Johnson and Morrow 1981), have three features in common: information gap, choice and feedback.

True communication is purposeful. A speaker can thus evaluate whether or not his purpose has been achieved based upon the information she receives from his listener. If the listener does not have an opportunity to provide the speaker with such feedback, then the exchange is not really communicative. Forming questions through a transformation drill may be a worthwhile activity, but it is not in keeping with Communicative Approach since a speaker will receive no response from a listener, so is unable to assess whether her question has been understood or not.

Another characteristic of Communicative Approach is the use of authentic materials. It is considered desirable to give students an opportunity to develop strategies for understanding language as it is actually used.

One of the basic assumptions of Communicative Approach is that by learning to communicate students will be more motivated to study a foreign language since they will feel they are learning to do something useful with the language. Also, teachers give students an opportunity to express their individuality by having them share their ideas and opinions on a regular basis. Finally, student security is enhanced by the many opportunities for cooperative interactions with their fellow students and the teacher.

Judicious use of the students' native language is permitted in Communicative Approach. However, whenever possible, the target language should be used not only during communicative activities, but also for explaining the activities to the students or in assigning homework. The students learn from these classroom management exchanges, too, and realize that the target language is a vehicle for communication, not just an object to be studied.

A teacher evaluates not only the students' accuracy, but also their fluency. The student who has the most control of the structures and vocabulary is not always the best communicator. A teacher can informally evaluate his students' performance in his role as an adviser or co-communicator. For more formal evaluation, a teacher is likely to use an integrative test which has a real communicative function. In order to assess students' writing skill, for instance, a teacher might ask them to write a letter to a friend. Errors of form are tolerated during fluency-based activities and are seen as a natural outcome of the development of communication skills. Students can have limited linguistic knowledge and still be successful communicators. The teacher may note the errors during fluency activities and return to them later with an accuracy-based activity.

Taking all these into account, we can conclude that an ESP teacher must use a variety of approaches, but he should emphasize the Communicative approach, which, on the one hand presupposes a large amount of knowledge all other skills, and on the other hand, motivates the students who see that they use the language effectively and also that they can really use what they learn in their career.

## NOTES

<sup>1</sup> Clearly influenced by that of Stevens (1988).

<sup>2</sup> According to Marriane Celce- Murcia in Larsen- Freeman, D – *Techniques and Principles in Language Teaching*, 2<sup>nd</sup> edition, New York, Oxford University Press, 2000.

<sup>3</sup> This outline is mainly based on the presentation of Larsen-Freeman (2002, pp. 5-9).

<sup>4</sup> An extension of the approach used to teach classical languages to the teaching of modern languages.

<sup>5</sup> A reaction to the Reading Approach and its lack of emphasis on oral-aural skills.

<sup>6</sup> An outgrowth of research in first language acquisition that led some language methodologists to assume that second or foreign language learning is very similar to first language acquisition; e.g., Postovsky 1974; Winitz 1981; Krashen and Terrell, 1983.

## REFERENCES

Celce-Murcia, M., *Teaching English as a Second or Foreign Language*, Boston, Heinle & Heinle, 1991.

Dudley-Evans, Tony, *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach*, Cambridge University Press, (Forthcoming), 1998.

Hutchinson, Tom, Waters, Alan, *English for Specific Purposes: A learner-centered approach*, Cambridge University Press, 1987.

Johns, Ann M., Dudley-Evans, Tony, *English for Specific Purposes: International in Scope, Specific in Purpose*, TESOL Quarterly 25:2, pp. 297-314, 1991.

Johnson, Keith, Morrow, Keith (eds.), *Communication in the Classroom*, Essex: Longman, 1981.

Larsen-Freeman, D., *Techniques and Principles in Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press, 2000.

Littlewood, William, *Communicative Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press, 1981.

Nunan, D., *Second Language Teaching & Learning*, Boston, Heinle & Heinle

Strevens, P., "ESP after twenty years: A re-appraisal", in M. Tickoo (Ed.), *ESP: State of the art (1-13)*, SEAMEO Regional Language Centre, 1988.

## REZUMAT

Această lucrare își propune să analizeze diferitele abordări metodologice în predarea unei limbi străine și să o identifice pe cea mai potrivită pentru predarea limbii engleze aplicate pe diferite domenii de specialitate ale studenților.

Mai întâi, lucrarea prezintă o imagine succintă a celor mai cunoscute abordări metodologice, prezentare bazată pe clasificarea făcută de Marriane Celce-Murcia în D. Larsen- Freeman, *Techniques and Principles in Language Teaching*.

După ce a analizat aceste abordări, profesorul trebuie să stabilească foarte clar scopul pentru care studenții învață engleza aplicată pe diverse domenii, nivelul lor, timpul de care se dispune, și abia apoi să ia o decizie în ceea ce privește perspectiva metodologică pe care să o abordeze.

Un profesor va trebui să combine mai multe perspective, însă dintre acestea cea mai apropiată abordare de predare a englezei aplicate pare a fi perspectiva comunicativă, pentru că scopul cel mai important al cursurilor de ESP este în primul rând ca studenții să poată comunica în limba respectivă și să poată scrie în diverse stiluri funcționale, ca de exemplu să știe să redacteze o scrisoare, un memo, un raport etc.

Perspectiva comunicativă implică un întreg proces – cunoașterea gramaticii limbii nu e suficientă. De aceea, rolul profesorului este să îi implice activ pe cât mai mulți studenți cu puțință în diverse activități care să promoveze comunicarea: negocierea, diverse jocuri, interpretarea a diverse roluri etc. În abordarea acestei perspective metodologice, rolul profesorului este mai puțin dominant, el acționând doar ca un sfătuitor, monitorizând activitatea studenților, care au libertatea de a fi proprii manageri ai propriului stil de învățare.

Luând toate aceste lucruri în considerare, profesorul va trebui să îmbine în predare nenumărate abordări metodologice, pentru că, pentru a comunica fluent într-o limbă, un student va trebui să aibă bogate cunoștințe de gramatică, de vocabular etc. Dar, consider ca prin adoptarea mai pregnantă a perspectivei comunicative, studenții vor fi mai motivați să învețe, căci vor vedea că învață ceva foarte util și care are multă aplicabilitate în viața cotidiană și în propria specializare.

# Lumina și tenebrele – teme și simboluri în imaginarul oniric ionescian

Gabriela GHEORGHISOR

## Visul – scurt istoric al teoretizărilor psihanalitice și literare

Visul nocturn a exercitat dintotdeauna o atracție deosebită asupra spiritului uman, întrucât el reprezenta, în ansamblul vieții psihice, locul privilegiat al misterului. De-a lungul timpului, definițiile și taxinomiile viselor au variat foarte mult. În gândirea omului antic și medieval, au dominat explicațiile oculte, metafizice și chiar mistice asupra fenomenelor onirice. Acestea au fost înlocuite, începând cu secolul al XVIII-lea, cu diverse teorii fiziologice și cvasi-psihologice, iar din veacul al XIX-lea, cu teoriile psihanalitice ale lui S. Freud și C.G. Jung.

Viziunea celor doi psihanalști asupra viselor și a interpretării lor a fost distinctă, deosebirea rezultând din înțelegerea diferită a surselor și a teleologiei visului, precum și a funcției simbolurilor onirice. Principala cauză a acestei disocieri a constituit-o descoperirea, de către Jung, a *inconștientului colectiv*. Prin prisma noii teorii jungiene, visul va fi înțeles nu numai ca revelator al conținuturilor personale, uitate ori refulate în inconștientul individual, ci și al arhetipurilor înmagazinate în inconștientul colectiv, transindividuale, universale și moștenite.

Dincolo de teoretizările psihanalitice, există și o serie de „teoretizări“ literare ale visului, acesta fiind un *topos* în creația artistică, începând cu povestirile mitice, orientale sau occidentale, însă cultivat programatic abia în romantism, în suprarrealism și în onirismul estetic (structural). De altfel, atât Freud, cât și Jung au apropiat visul de creația literară, considerând că resorturile din care se nasc nu se deosebesc prea mult. Dacă există cumva o necesitate structurală a ficțiunii, ca o condiție ontogenetică a ființei umane, aceasta este împlinită ori suplinită și prin fenomenele onirice. Caracteristicile esențiale ale visului (simultaneitatea, ubicuitatea, eliberarea, în general, de orice constrângeri spațiale și temporale) au drept rezultată o altă imagine a lumii, de multe ori opusă celei obișnuite și comparabilă celei ficționale. Propensiunea spre vis s-a manifestat însă diferit în cadrul celor trei paradigme literare amintite. Romanticii l-au investit cu o funcție metafizică, suprarrealiștii i-au exploatat dimensiunea psihologică, toți gășind în el o sursă pentru creația artistică. Reprezentanții mișcării onirice din România anilor '70 au văzut visul altfel, ca model sau matrice pentru discursul literar, motiv pentru care ei nu-și mai transcriu producțiile onirice nocturne, ci construiesc lucid și sistematic „vise“ cu ajutorul limbajului.

## „Estetica“ onirică a lui Eugène Ionesco

Eugène Ionesco, scriitor cu o operă complexă (piese de teatru, proză scurtă, roman, jurnale, eseuri, cronică literară și plastică), dar care și-a câștigat notorietatea internațională ca dramaturg al absurdului în Franța anilor '50, este și el fondatorul unei „estetici“ onirice. Diversele paliere ale creației sale literare se constituie, potrivit observației lui Claude Bonnefoy, ca „reprezentări sau simboluri diferite ale aceluiși univers, fazele câteodată opuse, dar corespunzând uneia și aceleiași experiențe, aceea a unui om sfâșiat între viață și vis și care-și află locul în scriitură“<sup>1</sup>.

„Estetica“ onirică a lui Eugène Ionesco are ca premisă fundamentală credința sa în „realitatea“ irealității, susținută de descoperirea aspectului fantasmatic, evanescent al realului: „Nu știu foarte bine dacă visez sau dacă-mi amintesc, dacă mi-am trăit viața sau dacă am visat-o. Amintirea, ca și visul, mă face să resimt profund irealitatea, evanescența lumii, imagine fugitivă în ape mișcătoare, fum colorat. (...) Realitatea este infinit de fragilă, efemeră, tot ceea ce am trăit ferm se face trist și dulce (...). Sunt un om de zăpadă pe punctul de a se topi. Alunec, nu mă pot împiedica, mă separ de mine însumi. Sunt din ce în ce mai departe, o siluetă și apoi un punct negru“<sup>2</sup>. Postura ambiguă a *eului* ionescian, situat în interstițiile realității și ale visului duce la înstrăinarea de sine, la apariția dublului care este contemplat de la distanță și care se volatilizează prin comprimarea într-un punct, urmată de o catastrofă și de o apocalipsă universale: „Lumea o să înghețe (...). Nu va mai rămâne nici o urmă“<sup>3</sup>. În mod paradoxal, scriitorul atribuie visului o trăsătură incompatibilă cu activitatea gândirii din timpul somnului și anume luciditatea: „...conștient nu ești, lucid nu ești decât în vis“<sup>4</sup>; „Numai visul sau coșmarul au puterea de a te ține treaz“<sup>5</sup>. Paradoxul acesta, departe de a fi unul gratuit, date fiind adevărurile pe care le revelează visele, este inserat și în discursul unora dintre personajele ionesciene; de exemplu, în *Omul cu valizele*, Primul Bărbat – alter-ego al autorului – afirmă la un moment dat: „Ca să fii lucid, se vede că e nevoie să-ți petreci toată viața în vis“<sup>6</sup>.

Experiența onirică este pentru Ionesco un mod de cunoaștere autentică, de revelare a *sinelui* profund: „Acord multă importanță visului, fiindcă îmi dă o viziune ceva mai acută, mai pătrunzătoare despre mine însumi“<sup>7</sup>. Dramaturgul investeste visul cu funcții ale gândirii: „A visa înseamnă a gândi, și a gândi într-un chip cu mult mai profund, mai adevărat, mai autentic, pentru că în vis ești parcă repliat asupra-ți. Visul e un fel de meditație, de reculegere. E o gândire în imagini. Câteodată este extrem de revelator, crud. Este de o evidență luminoasă“<sup>8</sup>. Visele sunt, prin urmare, expresia gândirii, dar a gândirii intuitive, estetice, opuse gândirii discursive, logice. Despre disocierea între cele două tipuri de gândire Ionesco mărturisește că a preluat-o din estetica lui Benedetto Croce, spre a-i servi la formularea propriei sale estetici onirice. Faptul că această gândire este formulată direct în imagini nu înseamnă că ea este inferioară celei elaborate în stare conștientă; dimpotrivă, limbajul oniric, diferit de cel contingent, cotidian este alcătuit din simboluri care se succed cu o anumită coerență, logică în economia

visului, diferită de canoanele logicii carteziene. În altă ordine de idei, gândirea intuitivă, desfășurată în imagini, este superioară celei discursive din punctul de vedere al plasticității vizionare. În vis totul este văzut, orice senzație devine vizuală, de unde și transformarea celui care visează, în timpul aventurii onirice, într-un personaj omiscient, dotat cu o privire ubicuă.

Pe lângă valoarea epistemologică, Eugène Ionesco atribuie visului, ca și Jung, proprietăți dramatice intrinseci, mai ales la nivel structural. În definiția sa, visul reprezintă „un eveniment esențialmente dramatic. Visul e drama însăși. În vis ești totdeauna în prim-plan<sup>9</sup>, deopotrivă actor și spectator. Visul devine astfel, nu numai o cale de revelare a *sinelui*, ci și o sursă și un model pentru creația literară, cu relevanță individuală, subiectivă în măsura în care are, în primul rând, o semnificație transindividuală, universală (*valoare arhetipală*, în termenii lui Jung): „Am impresia că, de fiecare dată când un scriitor povestește un vis, în povestirea lui este literatură<sup>10</sup>”.

În *Convorbirile* sale cu Claude Bonnefoy, Ionesco mărturisește că majoritatea pieselor lui au la origine narațiuni („Povestirea este câteodată materia primă a unei piese<sup>11</sup>”), care și ele conțin, la rândul lor, un nucleu oniric germinativ. Astfel, *Pietonul aerului* pornește de la visul zborului, *Amedeu sau Cum să te debarasezi* de la visul unui cadavru întins în lungul culoarului; *Jacques sau Supunerea* dezvoltă visul omului armăsar galopând și luând foc ș.a.m.d. Însă transcrierea psihanalitică a viselor, preluată din jurnale se combină, în procesul de creație a pieselor ionesciene cu reflecția conștientă; de exemplu, în *Pietonul aerului* există, pe de o parte, „un vis de eliberare, de putere, și, pe de altă parte, o critică, o satiră, o descriere realistă a vieții de coșmar în regimurile totalitare, o profeție a nenorocirii<sup>12</sup>”.

### Lumina – radical tematic și simbol oniric

Critica literară a observat că există o identitate tematică, tensiunea dintre lumină și tenebre, în opera ionesciană, indiferent că este vorba despre teatru, despre jurnal sau despre eseu, identitate determinată de o anumită permanență și continuitate a experiențelor și a obsesiilor existențiale ale scriitorului.

Lumina este asociată cu paradisul copilăriei de la Chapelle Anthenaise. Eugène Ionesco își amintește, în *Convorbirile* sale cu Claude Bonnefoy, de o „dimineață foarte luminoasă<sup>13</sup>”, când se ducea în haine de duminică la biserică și a avut revelația unei lumi *in statu nascendi*, o lume virginală, proaspătă, transfigurată într-o lumină ce părea ruptă din însăși lumina primei zile a Facerii. „Trăiam atunci paradisul<sup>14</sup> – spune scriitorul la vârsta maturității. Existau culorile, ciuboțica-cucului, câmpul deschis strălucind sub soare, totul era plenitudine, prezență, armonie, viața însemna fericire și uimire continuă în fața universului văzut prin ochi de copil. Existența în acest centru imobil și etern, al unei lumi în perpetuă rotire a anotimpurilor, este tradusă în imaginea *cuibului*, spațiu securizant prin excelență: „Satul era un cosmos, totodată cuib și spațiu, singurătatea necesară și comunitatea. Nu era o lume limitată, era o lume completă<sup>15</sup>”. O dată cu



descoperirea timpului, cu intrarea în mișcare și în vârtej, culorile și-au pierdut intensitatea, lumina s-a estompat, iar copilul a părăsit paradisul, nu numai la modul psihologic, prin conștientizarea faptului că totul are un sfârșit, dar și geografic, prin plecarea de la Chapelle Anthenaise la Paris și apoi în România.

Lumina este, la Ionesco, un radical tematic, iterativ în jurnale și eseuri (secvențial în piese), care ilustrează prezența inefabilă a supranaturalului, pentru că, ocazional, scriitorul va mai avea, precum în copilărie, stări de beatitudine luminoasă, de uimire cvasi-mistică în fața existenței. Astfel, experiența de la optsprezece ani, din România, evocată în *Jurnal în fărâme* și considerată o „revelație a esențialului“, „o sartori, o iluminare“, constă tot într-o viziune a lumii transfigurate în lumină: „Ceea ce s-a întâmplat a fost cu totul neașteptat. O schimbare bruscă a orașului. Totul devenea deopotrivă profund real și profund ireal. Chiar așa a fost: irealitatea amestecată cu realitatea, îmbucându-se strâns una într-alta, indisolubil. Casele deveneau și mai albe, foarte, foarte curate. Ceva cu totul nou în lumină, ceva feciorelnic în lumină, o lume necunoscută și care mi se părea că o cunosc de-a pururi. O lume pe care lumina o dizolva și o reconstitua. O bucurie năvalnică țâșnea din adâncurile mele, fierbinte, cumva și ea luminoasă, o prezență absolută, o prezență; mi-am spus că ăsta e «adevărul», fără să știu cum să definesc acel adevăr”<sup>16</sup>. N. Balotă consideră că „epifania ionesciană a luminii poate fi apropiată de posibilitatea miraculosului“ cotidian suprarealist, „despre care A. Breton afirma (...) că este frumos, numai miraculosul fiind frumos”<sup>17</sup>.

Dacă misticii ajungeau să acceadă, prin meditație și refuz al lumii sensibile, la o lumină fără imagine, dincolo de imagine, Eugène Ionesco, om al timpului modern, mult prea lucid și mult prea ancorat în existența sa terestră, nu poate decât să întrevadă, în rarele sale momente de semi-grație sau în rupturile visului, lumina de la capătul tunelului, ca o posibilă promisiune a mult râvnitei sale mântuirii: „Poate lumina la sfârșit, la capătul tunelului, ca în visul pe care l-am avut, care e un «arhetip de vis»”<sup>18</sup>. Această nostalgie a luminii originare, a cerului sau a paradisului, cum o numea Mircea Eliade (majoritatea religiilor recunosc izomorfismul luminosului și al cerescului), se regăsește uneori în culorile de o prospețime extraordinară ale imaginilor onirice ionesciene: „Mi s-a întâmplat odinioară să am vise euforice. Erau vise în culori, de exemplu următorul pe care l-am avut acum mulți ani: mă plimb printr-o pădure verde, pășesc prin iarba înaltă, raze de lumină strălucesc printre ramurile copacilor, iar la capătul pădurii, un luminiș însorit. Nimic altceva decât o bucurie nespūsă. (...) pământul și cerul întrepătrunzându-se, hrănindu-se reciproc și hrănindu-mă și pe mine cu o sevă de viață”<sup>19</sup>. Astfel de vise de reintegrare, de uniune a cerului cu pământul, dominate de culori vii și de bucuria nevinovată a omului adamic sunt însă scurte și foarte rare la Ionesco: „Un vis foarte scurt. O imagine, în culori. Pe un câmp imens, stau în picioare într-o mașină deschisă care alunecă domol pe șine; deasupra, bolta cerului foarte limpede și albastră, la stânga, la dreapta iarba verde. Drept în fața mea, departe, galbenul holdelor de grâu care se contopește cu soarele”<sup>20</sup>. Altă dată, grădina scăldată în soare, văzută de soția sa în copilărie într-un colț al podului și revăzută ulterior, ca imagine onirică, de către scriitorul însuși, se constituie în

același simbol al Paradisului, al grădinii edenice: „Visez într-o noapte că mă plâng de faptul că locuința noastră este atât de întunecoasă și tristă. «Pentru că tu nu știi, casa noastră poate fi frumoasă și luminoasă, tu nu știi ce se află în spatele camerei din fundul coridorului. Vino să vezi». Ea mută dulapul cel mare care ascundea ceea ce eu credeam că este peretele. Era intrarea într-o grădină, așa cum mi-o descrisese ea, așa cum o văzuse când era mică. O grădină plină de arbori și de lumină care se întindea până departe. Luminoasă în lumină, coborând din cerul albastru, la stânga mea, o scară de argint și, alături, un tufiș<sup>21</sup>. Scara este, de asemenea, un simbol ascensional clasic, desemnând nu doar urcarea întru cunoaștere, ci și transfigurarea întregii ființe, prin legătura directă pe care o stabilește între cer și pământ. Prin natura sa, scara ține de axa lumii, de verticalitate și de spirală, adică de o simbolică a valorizării și a elevației (v. scara șamanului, *climax* – scara inițiativă a cultului lui Mithra, scara biblică visată de Iacov, scara pe care Mahomed vede înălțându-se la cer sufletele celor dreپți, scara din scena înălțării mistice a Sfântului Ioan al Crucii etc).

Legat direct de temele ascensionale ale luminii, ale cerului și ale paradisului este și motivul zborului, recurent în imaginarul oniric, de unde a trecut apoi și în piese precum *Pietonul aerului*: „Este mai întâi urcușul, bunăoară, care pregătește zborul. Urcușul, propriu-zis, nu e un vis. Aveam insomnii, un prieten m-a sfătuit, ca să adorm, să-mi imaginez că urc pe un munte. În realitate, este vorba de o tehnică de integrare. (...) Îmi imaginam escaladarea muntelui, văzută în spirit. La început, a fost foarte dur, penibil, aproape imposibil și apoi, la un moment dat, pe pantă, aproape de creastă, merge repede, totul devine extrem de ușor. Mă cațăr, fac mari salturi, imagineare. Din ce în ce mai mari: ajunge o ușoară efortare. Și adorm destins. De fapt, această escală pe care mi-a recomandat s-o imaginez acest prieten, Mircea Eliade, este un vis arhetipal<sup>22</sup>. Muntele se înscrie, în mitologia creștină, dar nu numai, în simbolismul transcendenței și al manifestării, prin calitatea sa de centru al hierofaniilor atmosferice și al mai multor teofanii (revelația de pe Sinai, jertfa lui Isaac pe munte). El poate fi și un *axis mundi*, ca și grădina (Dante și-a plasat Paradisul terestru pe vârful muntelui Purgatoriului) sau un capăt al ascensiunii de natură spirituală a omului. De altfel, ca scop al drumetiei și al escaladării, în psihologia analitică a lui Jung, muntele reprezintă *sinele*.

Imaginile urcușului, ale zborului corespund euforiei, transfigurării în lumină, unei anumite *facilități de a fi*, stare existențială fundamentală a scriitorului, la reversul căreia se află anxietatea, greutatea, scufundarea în noroi, împotmolirea. Ionescu însuși este conștient de această ambivalență emoțională care polarizează câmpurile imaginarii sale: „Mă simt sau prea îngreuiat, sau prea ușor. Ușurătatea este evanescența euforică ce poate deveni tragică sau dureroasă când se instalează angoasa. Când nu există spaimă, apare ușurința de a fi<sup>23</sup>. Așadar și volatilitatea, nu numai împotmolirea, poate deveni uneori anxioasă, dacă este însoțită de o angoasă, de o spaimă, ca în visul zborului cosmonautului, unde apare tema reclusiunii, a despărțirii dramatice de Pământ: „Mă aflu într-un fel de cabină de celuloid. Sun gol, așezat (aproape în poziția foetusului, nu-i așa?) cu un altul în fața mea, care-mi seamănă. Sunt în același timp fetus și cosmonaut. Știu că merg pe o altă planetă.

Spațiul nemărginit ne înconjoară cabina. Sosim, celălalt și cu mine. (...) Sunt foarte neliniștit. Îi spun celui de lângă mine, devenit un fel de călăuză, foarte deosebit de mine, mai adult și din punct de vedere psihologic: «Ce proastă idee am avut! Ce să facem ca să ne întoarcem pe Pământ? (...)». Mă duc la gară, cer funcționarei de la casă bilete pentru întoarcerea pe Pământ. Nu înțeleg ce-mi spune femeia, fiindcă-mi răspunde în italienește. (...) Atunci plec din gară, încerc să-mi regăsesc tovarășul de călătorie. Nu-l mai găsesc. Sunt înspăimântat. Singur, pierdut<sup>24</sup>. Angoasa fundamentală din acest vis arhetipal are drept sursă dedublarea, despărțirea eului de *Celălalt* al sinelui (omul profund, etern, consubstanțial unității originare) și pierderea lui. La fel, despărțirea de mamă (imaginea fetusului), de *anima*, tradusă oniric prin părăsirea Pământului, simbolizează ruperea unității primordiale, separarea cerului de pământ, ca o consecință tragică a păcatului originar. Cel care n-a pierdut de tot amintirea, chiar obscură, a paradisului (arhetip al inconștientului colectiv) va suferi fără încetare, resimțirea acestei rupturi mergând până la o stare asimilabilă nevrozei. Opera ionesciană poate fi considerată, în mare măsură, expresia unei astfel de nevroze.

### **Tenebrele și tema angoasei în fața morții**

La reversul luminii se află, în imaginarul ionescian, tenebrele, întunericul, obscuritatea – spațiu matrice al unei lucidități negative, care operează cu distincții, diviziuni precise, limitări exacte ale realităților, ca și cum inteligența ar servi să lumineze un *la ce bun?* cu o precizie crudă, însoțită de o angoasă implacabilă și goală, opusă plenitudinii luminoase aflate dincolo de noțiuni și de limite. În „lumina pesimistă a nopții“, o lumină neagră, ceea ce îi apare scriitorului de o evidență indiscutabilă este „revelația“ dezastrului, a catastrofei, a morții universale: „Ceea ce îmi apare în luciditatea nopții este dezagregarea, moartea. Și toate acestea păreau logică infailibilă, unică certitudine. Chiar dacă privirea, lucidă noaptea, se leagă de obiecte de o importanță mediocră, insignificanța lor capătă atâta forță, atâta relief, încât aceste obiecte sfârșesc prin a deveni victime destul de importante pentru a fi solicitate de neant<sup>25</sup>. Obsesia thanatică are un rol esențial pe harta spirituală a celui care suferă pentru că nu se știe pe sine nemuritor, care caută în prezența semenilor, în alcool, în divertisment și nu în ultimul rând, în literatură, o apărare și un antidot, nu atât împotriva faptului de a muri, cât mai ales a spaimii de a trece dincolo, în vidul morții: „Am fost torturat și mai sunt încă, de frica de moarte, de oroarea de gol și în același timp de dorința arzătoare, nerăbdătoare, presantă, de a trăi<sup>26</sup>“.

Ca reflex al acestei spaimi sunt frecvente în jurnalele lui Ionesco transcrieri de coșmaruri în care află că suferă de boli incurabile și că moartea este iminentă: „«Radiografia arată că ați avut un cancer la inimă. Durerile dumneavoastră de spate au fost puse pe seama artrozei. (...) În realitate, ați avut într-adevăr un cancer. Dar s-a resorbit și s-a cicatrizat. – Spune-mi adevărul, doctore, (...). Dacă chiar vreți să știți, cancerul ăsta nu l-ați avut, îl aveți». (...) «Cât timp se poate trăi cu un cancer la inimă? – Două, trei luni, sau doi, trei ani, depinde de vitalitatea fiecăruia»<sup>27</sup>.

Dominantă în imaginarul oniric este atmosfera întunecată, tenebrele contrapuntează lumina originară, noaptea – simbol al timpului (în India timpul se numește Kala, etimologic înrudit cu Kali, și un nume și celălalt însemnând „negru, întunecat”<sup>28</sup>) – se opune atemporalității solare din grădina paradisiacă, peisajele sunt sterpe sau cu o vegetație mărcinoasă, cerul este cenușiu, imaginea zborului glorios este înlocuită cu aceea a coborârii lente, a afundării în noroi: „...mă aflam în mijlocul unei piețe înconjurate de case dărăpănate, de un cenușiu murdar. Piața asta nu era decât un maidan, năpădit de mărcinișuri uscate, de ciulini veștezi, fără flori, scârțâind de uscăciune. (...) La stânga zidului (...) un soi de turn foarte înalt (...) văd cerul sau mai degrabă un spațiu gol, trist și livid. (...) La picioarele turnului există un fel de pasaj care duce spre o bucătărie, neagră de murdară ce e, cu pereții găuriți lăsând să treacă aceeași lumină lividă (...) În fața zidului din stânga, o femeie bătrână neagră din cap până-n picioare; e bucătăreasa, cu un sorț negru în fața peretelui unde stau spânzurate ustensilele, la fel de negre. Nu facem decât să traversăm bucătăria și ne trezim pe un câmp în pantă, acoperit de aceeași vegetație mărcinoasă, uscată, sub cerul posomorât”<sup>29</sup>. Imaginea acestei lumi întunecate, stinse, din care lipsesc deopotrivă rodnicia și lumina cerească, dă expresie aceluiași mit al căderii, al ruperii pământului de cer și a omului de rădăcinile sale originare. Negrul predominant simbolizează răul, neantul, moartea. Totodată, negrul trimite la la ceea ce Jung numește *umbra*, adică partea inferioară, negativă a personalității, refulată în inconștient. *Umbra* ține de *eu*, ca parte a inconștientului personal, dar ca arhetip al adversarului, al *Străinului cel rău*, ea se integrează inconștientului colectiv. Bătrâna neagră, bucătăreasa ar putea fi o posibilă figurare a *umbreii*, a propriului univers instinctiv primitiv, care trebuie luminat și îmblânzit. De altfel, bucătăria este, în interpretare psihanalitică, locul transformărilor psihice, un moment al evoluției interioare.

De obicei, *umbra* are însă, ca figură onirică, același sex cu persoana care visează. Astfel sunt oamenii îmbrăcați în negru, aflați într-o vale, adică la un nivel inferior al psihicului, percepți ca amenințare, ca factor malefic. Spaima provocată de propria *umbră* duce la întreruperea drumului spre interior și la ratarea cunoașterii acesteia: „...mă găsesc într-o casă foarte întunecoasă, încăperi imense, nu mai zăresc pereții; să fie încăperi sau poate e pădure? Ca să-mi înving spaima mănânc bucăți mari de pâine. Însă casa asta întunecoasă și totuși fără pereți, palatul ăsta deschis se află pe o culme. Vreau să cobor. Niște oameni îmbrăcați în negru mă așteaptă în vale unde se află un sat. Cobor. Cu puțin înainte de a ajunge jos, îi văd, văd și căsuțele scunde, pe jumătate îngropate în pământ. Și-atunci, o iau înapoi în sus. Nu mă simt bine nicăieri. Și aici, și acolo, o amenințare”<sup>30</sup>.

Coborârea în adâncurile inconștientului este simbolizată cel mai adesea, în visele lui Ionesco, de coborârea de pe o culme într-o vale, de călătoria descendentă; crângul, pădurea este tot un simbol al inconștientului, sugerând totodată, o dorință de securitate și de înnoire: „Mă aflu în vârful unui deal. În fund, o pădurice sau un crâng des. (...) O gară mică (...). Un tren cu vagoanele deschise, în care mă urc. Nu văd alți călători. (...) trenul pornește încetisor. Coborâm panta. (...) O oarecare spaimă. Înaintăm. Am ajuns în partea de jos a pantei, foarte aproape de gura

tunelului, intră locomotiva, urmează vagoanele, intră și al meu, tot deschis, în coridorul obscur. Spaima crește ușor. Apoi, o dată ce sunt înlăuntrul tunelului, dispăre. Bezna mă înconjoară; nici o deschidere (...). Sunt acolo, în întuneric, în timp ce trenul merge liniștit, mă simt destins, fericit, la adăpost, în deplină siguranță. Ieșim din tunel: o lumină cenușie, o căsuță care seamănă cu o gară ciudată, vegetație umbroasă<sup>31</sup>. De data aceasta spaima este învinsă și traversarea tunelului întunecos, a coridorului obscur, permite pătrunderea la un nivel mai profund al inconștientului.

Casa, în reprezentările ei de templu, palat sau colibă este, de obicei, imaginea intimității odihnitoare și în același timp un dublu, o supradeterminare a personalității celui care o locuiește. Spațiu închis, protector, casa devine un cuib, un centru, un microcosmos. În interpretarea psihanalitică a viselor ea înseamnă ființa interioară, camerele reprezentând diversele nivele ale psihicului. Etajele inferioare, mai ales pivnița, subsolul, marchează întotdeauna nivelul inconștientului și al instinctelor primare. La Eugène Ionesco, casa nu mai desemnează un adăpost, pentru că atunci când visează interiorul unei locuințe, aceasta se scufundă în pământul umed. Însă mișcarea descendentă poate fi simbolizarea unei coborâri în sine, ca-ntr-un mormânt, într-o *psyche* bătuită de obsesii și de anxietăți, permanent amenințată de descompunere: „E în pantă, aproape de poalele dealului, la o răscruce de drumuri noroite, e casa unde am locuit cu mama. Atmosfera e întunecată. Casa e mică, albă, se compune dintr-o cameră, camera mea (...), un coridor desparte camera mea de bucătăria mereu destul de murdară, cu ustensilele toate negre. (...) De câte ori apare casa asta în visele mele, îmi dă o stare proastă. Acum câțva timp, era mai scufundată în pământ, ca un subsol cu pereții de pământ umed, cu crăpături. Casa asta e mereu gata să se scufunde, să se inunde, să se disloce. E amenințată din toate părțile”<sup>32</sup>.

Elementarul, reprezentat în universul oniric ionescian prin pământ, apă și foc, se asociază simbolic tenebrei, întrucât acestea devin aici arhetipuri ale descompunerii, ale consumării. Pământul nu mai este hrănit, izvor de fecunditate, de regenerare și de viață; el este fie arid, sterp, năpădit cel mult de scaieti uscați, fie mâlos, inundat de apă, noroi, mocirlă, în care se scufundă case scunde și dărăpănate. Dacă focul înseamnă, dincolo de semnificația lui sexuală, lumină, purificare, iluminare, viață, strălucire, soare, la Ionesco el se transformă în simbolul și chiar în mesagerul morții. Visează că bătrânul său unchi intră într-o casă care arde: acesta se îmbolnăvește și după trei luni moare. Visează că mama sa este cuprinsă de flăcări și că se simte vinovat, neputând s-o scoată din foc. Ea face o congestie și a doua zi moare: „...a intrat în comă și a murit în timpul nopții. Îmi reproșez mereu că nu m-am gândit să-l chem pe doctorul Lieblich (...). Era sigur că am fi putut s-o salvăm. Mi-am amintit visul numai după ce a murit”<sup>33</sup>.

În general, semnificațiile simbolice ale apei pot fi reduse la trei teme dominante: origine a vieții, mijloc de purificare, centru de regenerare. În psihologia analitică a lui Jung, apa este simbolul recurent al inconștientului. Cel ce privește oglinda apei vede mai întâi propria-i imagine, *sinele* nefalsificat, acea parte profundă a omului (inclusiv *umbra* întunecată), ascunsă cu ajutorul *personei*

(masca, fațada socială, dimensiune a *eului*). În imaginarul oniric ionescian, apa este departe de a fi limpede și pură. Ea este o imagine aducătoare de spaimă, pentru că este neagră, ostilă, murdară, amenințând cu descompunerea și devenind o copie substanțială a tenebrelor, substanța simbolică a morții: „Veneam de foarte departe. Străbătusem orașe întunecate. Aveam de spus adevărul (ce adevăr? și cui?). (...) la întoarcerea dintr-o călătorie pe care am făcut-o ca marinar (...), la bordul unui vapor navigând pe un fluviu murdar, aproape negru; și puntea vaporului e întunecată și murdară, căci e spălată cu zoaiele de la vase...”<sup>34</sup>. În opinia lui Bachelard, prima calitate a apei sumbre este caracterul ei heraclitian. Apa sumbră e *devenire hidrică*, epifanie a urgiei timpului, clepsidră definitivă<sup>35</sup>. Pictorul suprarealist Salvador Dali a ilustrat, de altfel, într-o pânză celebră, *Les Pendules molles*, această lichefiere temporală, înfățișând niște pendule „moi” și fluide ca apa.

O altă imagine, dacă nu generatoare de spaimă, cel puțin de anxietate, este aceea a zidului, de care se vede lovindu-se, în proiecțiile sale onirice, Eugène Ionesco: „În fața mea, un zid imens, o faleză pe care e imposibil să te cațeri. (...) În față o biserică uriașă, sau mai degrabă, zidul foarte înalt al unui soi de biserică, un zid tot atât de lat pe cât de înalt: e cumva ca zidul unei mari pușcării. La dreapta, jos, o ușiță mică, închisă. Zidul bisericii, de un cenușiu bătând în negru, e cumva parcă ciuruit de mici alveole de un cenușiu mai deschis. Acum toată chestia asta pare a fi un mare cimitir văzut de foarte departe...”<sup>36</sup>. Zidul poate semnifica despărțirea de sine însuși, de *sinele* profund al inconștientului; ca zid al bisericii ar putea fi expresia despărțirii de comunitate, a singurătății și a non-interacționării cu ceilalți; comparația cu cimitirul sugerează moartea; ca zid de pușcărie simbolizează închiderea, carcera, limita de netrecut, o cenzură transcendentă sau doar umană, ținând de finitudinea proprie naturii omenești. Este obstacolul în cunoaștere, ceea ce ascunde viața, adevărul, pe scurt, reprezintă misterul vieții și al morții, mister care l-a torturat neîncetat pe omul ionescian, frizând, pe alocuri, nevroza. În alte vise, zidul este păzit, ca și poarta Legii la Kafka, de un necunoscut amenințător, soldat, jandarm, agent al autorității, surd și inflexibil ca și zidul (arhetipul *Străinului cel rău*): „Visez că mă plimb de-a lungul unui zid de cazarmă. (...) Un soldat iese din curtea cazarmii (...). Mă ciocnesc de el din greșeală. (...) Îi cer scuze. Are pielea foarte smeadă, e un mulatru sau un indian. (...) Nu încapе îndoială, tot Schäffer este. Nu îmi primește scuzele. (...) Vorbele mele nu-l clintesc. Între timp, îl depășesc. E chiar în spatele meu, îmi dă un pumn zdravăn în ceafă ca să mă pedepsească, ca să se răzbune (...). Soldatul ăsta impenetrabil, necruțător ca un zid, ca zidul acelei cazarmii nesfârșit de lung. Mereu forța asta oarbă sau legea sau soarta asta de neînțeles; ordinea asta absolută, închisă, limitată, cu care nu am cum să mă înțeleg”<sup>37</sup>. Personajul Schäffer mai apare, în imaginarul oniric, și în postura tatălui odios, arhetip al tiranului.

Plecând de la mărturisirile scriitorului, criticul N. Balotă consideră că „zidul constituie un *imago* ambiguu. Generând anxietatea, ne prezervă totodată de anxietate. Căci zidurile pot constitui învelișul tunelurilor unui *labirint* ca și învelișul protector al unui univers sferic. Or, dacă *sfera* în care totul este prezent (...), în care nimic nu mai e finit, nici infinit (...) reprezintă Paradisul, *labirintul*

(...), în același timp finit și infinit al timpului și spațiului, reprezintă Infernul, locul damnațiunii<sup>38</sup>. Labirintul există în imaginarul oniric ionescian, însă, ca printr-un miracol, este găsită și ieșirea, simbol al unei posibile redobândiri a paradisului: „Trebuia să merg pe jos, prin culoare, prin subterane, pe cheiuri la marginea orașului (...). Din timp în timp, ajungeam la o intersecție, cu multe case înalte, sumbre, care erau de fapt fundături. Trebuia să traversez uzine, fel de fel de uzine. (...) Trebuia să escaladez o mulțime de butoaie sau de mașini ciudate, un fel de rotative. Găseam din când în când un culoar care mă ducea la o ușă; deschideam ușa și găseam un perete în fața mea. (...) Alerg. Paznicii mă privesc immobili (...). Ies. Un câmp, un drum, spațiu deschis<sup>39</sup>”.

Eugène Ionesco a găsit în visele lui atât ceea ce era profund personal, cât și ceea ce era impersonal, arhetipic, închizând cercul *individuației Sinelui*, prin integrarea valorosului potențial inconștient în conștiință, care a putut fi astfel valorificat de personalitatea sa original-creatoare.

## NOTE

<sup>1</sup> Claude Bonnefoy, „Prefață” la *Între viață și vis. Convorbiri cu Claude Bonnefoy*, trad. din franceză de Simona Cioculescu, București, Editura Humanitas, 1999, p. 6.

<sup>2</sup> Eugène Ionesco, *Prezent trecut, trecut prezent*, trad. de Simona Cioculescu, București, Editura Humanitas, 2003, p. 234.

<sup>3</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>4</sup> Eugène Ionesco, *Jurnal în fărâme*, trad. din franceză de Irina Bădescu, ed. a II-a, Editura Humanitas, București, 2002, p. 68.

<sup>5</sup> *Idem, p. 92.*

<sup>6</sup> Eugène Ionesco, *Omul cu valizele*, în *Teatru*, vol. V, trad., cuvânt înainte și note asupra ediției de Dan C. Mihăilescu, București, Editura Univers, 1998, p. 168.

<sup>7</sup> Eugène Ionesco, *Între viață și vis. Convorbiri cu Claude Bonnefoy*, ed. cit., p. 8.

<sup>8</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>9</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>10</sup> *Op. cit.*, p. 159.

<sup>11</sup> *Op. cit.*, p. 54.

<sup>12</sup> *Idem, p. 56.*

<sup>13</sup> *Op. cit.*, p. 11.

<sup>14</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>15</sup> *Idem, Ibidem.*

<sup>16</sup> Eugène Ionesco, *Jurnal în fărâme*, ed. cit., pp. 91-92.

<sup>17</sup> Nicolae Balotă, „Eugen Ionesco sau Absurditatea absurdului” în *Lupta cu absurdul*, București, Editura Univers, 1971, p. 387.

<sup>18</sup> Eugène Ionesco, *Căutarea intermitentă*, trad. de Barbu Cioculescu, București, Editura Humanitas, 1994, p. 46.

<sup>19</sup> Eugène Ionesco, *Jurnal în fărâme*, ed. cit., p. 86.

<sup>20</sup> *Idem, p. 160.*

<sup>21</sup> Eugène Ionesco, *Sub semnul întrebării*, trad. de Natalia Cernăuțeanu, București, Editura Humanitas, 1994, p. 153.

<sup>22</sup> Eugène Ionesco, *Între viață și vis. Convorbiri cu Claude Bonnefoy*, ed. cit., p. 28.

<sup>23</sup> *Idem, p. 30.*

<sup>24</sup> *Idem, pp. 28-29.*

<sup>25</sup> Eugène Ionesco, *Prezent trecut, trecut prezent*, ed. cit., pp. 187-188.

<sup>26</sup> *Idem, p. 213.*

<sup>27</sup> Eugène Ionesco, *Jurnal în fărâme*, ed. cit., pp. 69-70.

<sup>28</sup> Gilbert Durand, *Structurile antropologice ale imaginarii. Introducere în arhetipologia generală*, trad. de Marcel Aderca și postfață de Cornel Mihai Ionescu, București, Editura Univers enciclopedic, Colecția „Mentor“, 2000, p. 88.

<sup>29</sup> Eugène Ionesco, *Jurnal în fărâme*, ed. cit., pp. 68-69.

<sup>30</sup> *Idem*, p. 46.

<sup>31</sup> *Idem*, p. 107.

<sup>32</sup> *Idem*, p. 157.

<sup>33</sup> Eugène Ionesco, *Sub semnul întrebării*, ed. cit., pp. 142-143.

<sup>34</sup> Eugène Ionesco, *Jurnal în fărâme*, ed. cit., p. 178.

<sup>35</sup> Vezi Gaston Bachelard, *Apa și visele. Eșeu despre imaginația materiei*, trad. de Irina Mavrodin, București, Editura Univers, 1995, p. 79.

<sup>36</sup> Eugène Ionesco, *Op. cit.*, pp. 68-69.

<sup>37</sup> *Idem*, pp. 156-157.

<sup>38</sup> Nicolae Balotă, *Op. cit.*, p. 395.

<sup>39</sup> Eugène Ionesco, *Sub semnul întrebării*, ed. cit., pp. 91-92.

## BIBLIOGRAFIE

### I. Ediții citate și comentate din opera lui Eugène Ionesco

*Căutarea intermitentă*, trad. de Barbu Cioculescu, București, Editura Humanitas, 1994.

*Între viață și vis. Convorbiri cu Claude Bonnefoy*, trad. din franceză de Simona Cioculescu, București, Editura Humanitas, 1999.

*Jurnal în fărâme*, trad. din franceză de Irina Bădescu, ed. a II-a, București, Editura Humanitas, 2002.

*Prezent trecut, trecut prezent*, trad. de Simona Cioculescu, București, Editura Humanitas, 2003.

*Sub semnul întrebării*, trad. de Natalia Cernăuțeanu, București, Editura Humanitas, 1994.

*Teatru*, trad., cuvânt înainte și note asupra ediției de Dan C. Mihăilescu, vol. I-V, București, Editura Univers, 1994-1998.

### II. Bibliografie critică:

Balotă, N., *Literatura absurdului*, ed. a II-a, București, Ed. Teora, 2000.

Balotă, N., *Lupta cu absurdul*, București, Editura Univers, 1971.

Bachelard, Gaston, *Apa și visele. Eșeu despre imaginația materiei*, trad. de Irina Mavrodin, București, Editura Univers, 1995.

Bachelard, Gaston, *Poetica spațiului*, trad. de Irina Bădescu, prefață de Mircea Martin, Pitești, Editura Paralela 45, Colecția „Studii“, 2003.

Béguin, Albert, *Sufletul romantic și visul. Eșeu despre romantismul german și poezia franceză*, trad. și prefață de D. Țepeneag, București, Editura Univers, 1970.

Chevalier, Jean, Gheerbrant, Alain, *Dicționar de simboluri. Mituri, vise, obiceiuri, gesturi, forme, figuri, culori, numere*, vol. I-III, trad. coordonată de Micaela Slăvescu și Laurențiu Zoicaș, București, Editura Artemis, 1995.



Dimov, Leonid, Țepeneag, Dumitru, *Momentul oniric*, antologie îngrijită de Corin Braga, București, Editura Cartea Românească, 1997.

Durand, Gilbert, *Aventurile imaginii. Imaginația simbolică. Imaginarul*, trad. din franceză de Muguraș Constantinescu și Anișoara Bobocea, București, Editura Nemira, 1999.

Durand, Gilbert, *Structurile antropologice ale imaginarii. Introducere în arhetipologia generală*, trad. de Marcel Aderca și postfață de Cornel Mihai Ionescu, București, Editura Univers enciclopedic, Colecția „Mentor“, 2000.

Eliade, Mircea, *Mituri, vise și mistere*, trad. de Maria Ivănescu și Cezar Ivănescu, București, Editura Univers enciclopedic, Colecția „Historia religionum“, 1998.

Eliade, Mircea, *Nostalgia originilor. Istorie și semnificație în religie*, trad. de Cezar Baltag, București, Editura Humanitas, 1994.

Jung, Carl Gustav, *Amintiri, vise, reflecții*, consemnate și editate de Aniela Jaffé, trad. și note de Daniela Ștefănescu, București, Editura Humanitas, 1996.

Jung, Carl Gustav, *În lumea arhetipurilor*, trad., prefață și comentarii de Vasile Dem. Zamfirescu, București, Editura Jurnalul literar, 1994.

Jung, Carl Gustav, *Opere complete*, 1, *Arhetipurile și inconștientul colectiv*, traducere din germană de Dana Verescu, Vasile Dem. Zamfirescu, București, Editura Trei, „Biblioteca de psihanaliză“, Colecție coordonată de Vasile Dem. Zamfirescu, 2003.

Laplanche, Jean, Pontalis, J.-B., *Vocabularul psihanalizei*, trad. coordonată de Vasile Dem. Zamfirescu, București, Editura Humanitas, 1994.

Moceanu, Ovidiu, *Visul și literatura*, ed. II-a, Pitești, Editura Paralela 45, Colecția „Deschideri“, Seria „Literatură comparată“, 2002.

Morar, Ovidiu, *Avatarurile suprarealismului românesc*, București, Editura Univers, 2003.

Pavel, Laura, Ionesco. *Anti-lumea unui sceptic*, Pitești, Editura Paralela 45, Colecția „Deschideri“, Seria „Comentarii critice“, 2002.

Stevens, A., *Jung*, trad. de Oana Vlad, București, Editura Humanitas, 1996.

## RÉSUMÉ

L'article analyse l'imaginaire onirique d'Eugène Ionesco, dont les plus récurrents thèmes et symboles sont la lumière et les ténèbres. La grille d'interprétation est représentée, essentiellement, par la psychologie analytique de Carl Gustav Jung. La problématique de la lumière s'attache au symbolisme ascensionnel du ciel et du Paradis, illustré aussi par l'image du jardin ou celle du vol. Les ténèbres s'associent au thème de l'angoisse devant la mort, au mythe biblique de la chute, de la destruction de l'unité originelle. Les images oniriques de la stérilité, de l'affaissement, des murs, les éléments (la terre, le feu, l'eau), symboles, ici, de la désagrégation, *l'ombre* (symbole des forces obscures de l'inconscient ou archétype de *l'Inconnu dangereux*), le labyrinthe donnent expression à ce mythe.

## Business English Clichés and their Origins

Irina-Janina IANCU

Taking into account the heterogeneous historical development of the English language as well as the geographically dispersed varieties of English it is only natural that the language be spiced with all sort of expressions and clichés, a living remnant of the ages long gone. Clichés are a true source of linguistic diversity and they can be used by speakers and learners of all levels. However, seldom do we know the true story of a cliché or what it originated from.

The purpose of this article is to research some of the clichés used in Business English classes so that whenever the students or teachers use them, they may have an accurate idea about the origins and evolution of that expression.

**Amateur** – refers to “someone who does not do something very well”; “done for pleasure instead of a job”; “done or made in a way that shows lack of skill”.<sup>1</sup>

More recently in business it denotes a demeaning term implying unprofessional. The word had the same spelling in Old French, 'amateur' meaning 'lover', originally meaning in English a lover of an activity. The Old French word is derived from Latin 'amare' meaning 'to love'.

**To take a back seat** – means to have little or only observational involvement in something. This was originally a parliamentary expression derived from the relatively low influence of persons and issues from the back benches (the benches where members sit in the House of Commons), as opposed to the front benches, where the leaders of the government and opposition sit.

It is often used in business as an order to be taken off a deal or “to allow somebody else to play a more active role in a particular situation that you would normally do”<sup>2</sup>.

**To bite the bullet** – do or decide to do something very difficult, “to force yourself to do something difficult or unpleasant that you have been avoiding doing”<sup>3</sup>.

Before the development of anesthetics, wounded soldiers would be given a bullet to bite while being operated on, so as not to scream with pain (Partridge, 1983). The meaning has, therefore shifted from proper to metaphorical.

**Blackmail** – “the crime of making someone give you money or do what you want by threatening to tell people embarrassing information about them”<sup>4</sup>.

The word originates from Saxon 'mal' meaning 'rent', also from 'maille', an old French coin; 'black' is from the Gaelic, to cherish or protect; the term

'blackmail' was first used to describe an early sort of protection money, paid in the form of rent, to protect property against plunder by vagabonds (Skeat, Brewer). Nowadays it is a crime punished harshly by the law, yet extensively used in more benign contexts in business all over the world as a way of performing “ mutual favours”.

**Board of directors** – often reduced simply to 'the board' comes from Saxon, 'bord' meaning 'table'. It does not refer to the actual table at which directors sit but it is rather symbolic of a company’s decision-making team.

**Boss** – “the person who is in charge of other people at work and tells them what to do” (Hornby, 2004).

There are myths suggesting origins from a certain Mr. Boss, yet the real derivation is thought to be from the Dutch 'baas', meaning master, which was adopted into the US language from Dutch settlers in the 17th century. The word also appeared early in South African English from Afrikaans - more proof of Dutch origins (Skeat; 1996). The word is extensively used nowadays, especially in American English to refer to any person higher in rank or to a person in charge of a large organization, irrespective of the field.

**The bottom line** – the most important aspect or point – in financial accounting the bottom line on the profit and loss sheet shows the profit or loss. This cliché is widely used even in every day language to draw a conclusion.

### **Bulls and bears, bull markets and bear markets (stock exchange and financial markets terminology)**

General meaning: bulls (stock traders) and bull markets refer to upward price trends and tactics (optimistic); bears and bear markets refer to downward price trends and tactics (pessimistic);

Some say that the expressions relate to bull and bear fighting, a blood-sport in parts of Europe in past times, and the image of bulls with their horns in upward motion, whereas bears tend to swipe in a downward motion. Bears became synonymous with reducing prices, notably the practice of short selling, i.e., selling shares yet not owned, in the expectation that the stock value would drop before settlement date, enabling the 'bear' speculator to profit from the difference (Brewer, 2000). This terminology, Brewer suggests, came from the prior expression, 'selling the skin before you have caught the bear'. This proverb was applied to speculators in the South Sea Bubble scheme and alludes to the risky 'forward selling' practice of bear skins before the bears had been caught. At some stage after the bear term was established, the bull, already having various associations with the bear in folklore and imagery, became the natural term to be paired with the bear to denote the opposite trend or activity, i.e. buying stock in expectation of a price rise<sup>5</sup>.

**Carte-blanche** – full discretionary power, freedom or permission to do anything you want in a particular situation. It is identical to the original French

term adopted into English, meaning a signed blank cheque for which the recipient decided the amount to be given, the translation meaning literally 'blank paper'. Also used under the form of "blank check" in American English.

**To let the cat out of the bag** – Its basic meaning is to give away a secret," to tell someone something that was intended to be a secret"<sup>6</sup> but it is also used to finally inform others after a long period of uncertainty. A country folk deception was to substitute cat for a suckling pig in a bag for sale at market; if the bag was opened the trick was revealed (Brewer, 2000).

Additionally this expression might have been reinforced by the maritime use of the 'cat 'o' nine tails' (a type of whip) which was kept in a velvet bag on board ship and only brought out to punish someone.

In business, the cliché is often used with the meaning of finally disclosing a business plan, after the results occurred .

**To cook the books** – to falsify business accounts, " to change accounts and figures dishonestly, usually in order to get money"<sup>7</sup>.

According to Brewer, 'cook the books' originally appeared as the past passive tense 'the books have been cooked' in a report referring to the conduct George Hudson (1700-71), 'the railway king', under whose chairmanship the accounts of Eastern Counties Railways were falsified. Brewer says that the term specifically describes the tampering of ledger and other trade books in order to show a balance in favour of the bankrupt. Brewer also says the allusion is to preparing meat for the table. Other cliché references suggest earlier usage, even 17th century, but there appears to be no real evidence of this. The word 'book' incidentally comes from old German 'buche' for beech wood, the bark of which was used in Europe before paper became readily available. The verb 'cook' is from Latin 'coquere'.<sup>8</sup>

In contemporary English the term has a wider meaning, extending to any kind of creative accounting that is not completely accurate and works in favour of its author.

**Cried all the way to the bank** – This expression refers to a financially successful person despite apparent problems. It is a frequent quote by the pianist entertainer Liberace from the 1950's and 60's, in response to questions about hostility he experienced from critics. The touch of sarcasm is to be noticed.

**Devil's advocate** – refers to someone posing a hypothetical argument against a logical proposition, "pretending to disagree with someone in order to start an interesting argument or discussion" (Macmillan, 380).

The cliché originated from the process in the Catholic Church of debating a name for suggested canonisation (making someone a saint); when a name is proposed someone is appointed to present an opposing argument, that person being

originally called the 'advocatus diaboli' (Partridge, 1983; Skeat, 1996). The expression is nowadays widely used in all fields of speech.

**To double cross** – has the meaning “to cheat someone, usually when doing something illegal or planning to cheat someone else together”<sup>9</sup>. A folklore explanation is that the expression “double cross” is based on the record-keeping method of a London bounty hunter and blackmailer called Jonathan Wilde, who captured criminals for court reward in the 1700's. He kept names of criminals in a book, and alongside those who earned his protection by providing him with useful information or paying sufficiently he marked a cross. When they ceased to be of use Wilde added a second cross to their names, and would turn them in to the authorities for the bounty. Supposedly Wilde was eventually betrayed and went to the gallows himself (Brewer, 2000).

Another explanation is that it relates to the name of a British intelligence group in World War II, engaged in tricking German spies to defect. Thirdly, and perhaps more feasibly, double cross originates from an old meaning of the word cross, to swindle or fix a horse race, from the 1800's (the term apparently appears in Thackeray's 'Vanity Fair', to describe a fixed horse race). Double cross specifically described the practice of pre-arranging for a horse to lose, but then renegeing on the fix and allowing the horse to win.

An early alternative meaning of the word 'double' itself is to cheat, and an old expression 'double double' meant the same as double cross.

**To make ends meet** – to be in a financially tight situation- the metaphor was originally wearing a shorter (tighter) belt.

**There ain't no such thing as a free lunch** – has the basic meaning that you never get something in exchange for nothing. It is now a common business expression, often used in acronym form 'TANSTAAFL'. The first recorded use of this version was by Robert Heinlein in his 1966 book 'The moon is a harsh mistress'. The general expression 'there's no such thing as a free lunch' dates back to the custom of America 19th century bars giving free snacks in expectation of customers buying drink. American economist Milton Friedman, who won the 1976 Nobel Prize for economics, did much to popularize the expression in that form and even used it as a title for one of his books.

**Greenback** – refers to the American dollar note from when the backs of banknotes issued in 1862 during the American Civil War were printed in green.

**Hear hear (alternatively and wrongly thought to be 'here here')** – an expression of strong agreement at a meeting, - the expression is 'hear hear' (not 'here here' as some believe), and is derived from 'here him, here him' first used by members of the British Parliament in attempting to draw attention and provide support to a speaker.

Today 'hear hear' could arguably be used by anyone in a meeting wanting to show support for a speaker or viewpoint expressed. It is widely used in council meetings when taking a vote.

**Level best** – very best effort undertaken by someone – probably comes from the metaphor of panning for gold in 19th century America, when for the best results, the pan was kept as level as possible in order to see any fragments of gold. Nowadays it denotes the utmost effort a person can make in a business or career.

**Line (of work)** – refers to the nature of a business, type of work/interest. It dates back to the scriptures, when a line would be drawn to denote the land or plot of tribe; 'line' came to mean position, which evolved into 'trade' or 'calling' (Hornby; 2004). It is widely used in business contexts to denote the field of expertise of a company.

**End of the line** – point at which further effort on a project or activity is not possible or futile. 'The end of the line' is simply a metaphor based on reaching the end of a railway line, beyond which no further travel is possible, which dates the expression at probably early-mid 1800's, when railway track construction was at its height in the UK and USA (Brewer, 2000). Wooden railways had been used in the English coal mining industry from as early as the 1600's, so it's possible, although unlikely, that the expression could have begun even earlier.

**Line your pockets** – “to get richer or make somebody richer, especially by taking unfair advantage of a situation or by being dishonest”<sup>10</sup>.

It probably originated from the early 18th century, when the court tailor sought the patronage of the famous dandy, George 'Beau' Brummell, he supposedly sent him a dress coat with the pockets lined with bank-notes (Brewer; 2000).

**A license to print money** – legitimate easy way of making money - expression credited to Lord Thomson in 1957 on his ownership of a commercial TV company. It is nowadays to denote a very profitable business/ line of work and business vocabulary makes much use of it.

**Lion's share** – much the largest share – originally meant 'all of it', from Aesop's fables, the story of the lion who when hunting with a heifer, a goat and a sheep, had agreed to share the quarry equally four ways, but on killing a stag then justifies in turn why he should keep each quarter, first because he was 'the lion', then 'the strongest', then 'the most valiant', and finally 'touch it if you dare'.

Nowadays this cliché is often used in business to denote greed and unfair advantage over weaker partners.

**Pin money** – very little or unimportant earnings usually from a small job - the expression originated from when pins were not commonly available (pins were

invented in the 14th century). Upper-class women would be given an allowance by their husbands to buy the pins (from Brewer, 2000).

**Quid** – one pound (£1) or a number of pounds sterling

The slang money expression 'quid' seems first to have appeared in late 1600's England, when it originally meant a guinea (and according to Brewer's 1870 dictionary, a sovereign) and later transferred to mean a pound in the 1700's. In older times the plural form of quids was also used, although nowadays only very young children would mistakenly use the word 'quids'.

Usage is now generally confined to 'quid' regardless of quantity, although the plural survives in the expression 'quids in', meaning 'in profit', used particularly when expressing surprise at having benefited from an unexpectedly good financial outcome.

Traditional reference sources of word and slang origins (Partridge, 1983; Brewer, 2000;) suggest that the slang 'quid' for pound is probably derived from the Latin 'quid', meaning 'what', particularly in the expression 'quid pro quo', meaning to exchange something for something else (loosely 'what for which'), and rather like the use of the word 'wherewithal', to mean money. The use of the 'quid' slang word for money seems to have begun (many sources suggest the late 1600's) around the time that banknotes first appeared in England (The Bank of England issued its first banknotes in 1694 (according to Brewer).

**To take a rain check** –The actual 'rain check' is (in American English) a "piece of paper you can use to buy something later that is not available at the moment". The expression is widely used in spoken language to say that you are not going to accept an offer or suggestion immediately, but you will accept it at a later date (Macmillan, 2002). Many believe this derives from the modern American English meaning of 'check' (i.e. 'consider', or 'think about'), and so the expression has come to mean 'I'll think about it', but the original meaning stems from its derivation, which was from the custom started in 19th century America for vouchers issued to paying baseball spectators in the event of rain, which they would use for admission to the rearranged game.

**To strike a bargain** – “to make a deal or an agreement by which both sides get an advantage or benefit”<sup>11</sup>- from ancient Rome and Greece when, to conclude a significant agreement, a human sacrifice was made to the gods called to witness the deal (the victim was slain by striking in some way). American English uses this cliché a lot, especially spoken language.

## NOTES

<sup>1</sup> \*\*\*, *Macmillan English Dictionary*, Macmillan Publishers, 2002, p. 40.

<sup>2</sup> A.S. Hornby, *Oxford Advanced Learner's Dictionary*, Oxford University Press, 2004, p. 77.

<sup>3</sup> \*\*\*, *Macmillan English Dictionary*, Macmillan Publishers, 2002, p. 128.

<sup>4</sup> \*\*\*, *Macmillan English Dictionary*, Macmillan Publishers, 2002, p. 130.

<sup>5</sup> H. Brewer, *Dictionary of Phrase and Fable*, 2000.

<sup>6</sup> \*\*\*, *Macmillan English Dictionary*, Macmillan Publishers, 2002, p. 210.

<sup>7</sup> \*\*\*, *Macmillan English Dictionary*, Macmillan Publishers, 2002, p. 306.

<sup>8</sup> From H. Brewer, *Dictionary of Phrase and Fable*, 2000.

<sup>9</sup> \*\*\*, *Macmillan English Dictionary*, Macmillan Publishers, 2002, p. 414.

<sup>10</sup> A.S. Hornby, *Oxford Advanced Learner's Dictionary*, Oxford University Press, 2004, p. 748.

<sup>11</sup> \*\*\*, *Macmillan English Dictionary*, Macmillan Publishers, 2002, p. 1420.

## **BIBLIOGRAPHY**

\*\*\*, *Macmillan English Dictionary*, Macmillan Publishers, 2002.

Ammer, Christine, *Have a Nice Day – No Problem! A Dictionary of Clichés*, New York, Penguin Books, 1993.

Brewer, H. Cobham, *Dictionary of Phrase and Fable*, 16-th edition, revised by Adrian Room after the 1870 edition, Harper Collins, 2000.

Hoad, T.F., *The Concise Oxford Dictionary of English Etymology*, Oxford, Oxford University Press, 1986.

Hornby, A.S., *The Oxford Advanced Learner's Dictionary*, Oxford University Press, 2004.

Morris, William and Mary, *Dictionary of Word and Phrase Origins*, New York, Harper Collins, 1988.

Partridge, E., *A Short Etymological Dictionary of Modern English*, New York, Greenwich House, 1983.

Skeat, W., *The Concise Dictionary of English Etymology*, Wordsworth Editions Ltd., 1996.

Skeat, W., *An Etymological Dictionary of the English Language*, Oxford, 1958.

## **REZUMAT**

Lucrarea reprezintă o selecție de expresii proprii lexicului și realităților de afaceri devenite clișee prin folosirea intensă de-a lungul timpului. Totodată, articolul propune și o analiză etimologică a acestor clișee ale căror origini se pierd în negura timpurilor și al căror sens în engleza contemporană diferă uneori mult de realitățile inițiale pe care le exprimau, căpătând astăzi valențe metaforice și suințelesuri rafinate.



## Considerații privind morfosintaxa verbului *a putea*

Ada ILIESCU  
Carmen OLTEANU

Prin modele clasice sau structurale, practica analizei gramaticale a demonstrat că particularitățile morfosintactice ale verbului *a putea* sunt dictate de condiția sa de termen asociat într-o unitate sintactică de factură sintagmatică. Acest verb, la fel ca verbul *a trebui*, este veritabil centru de rezistență a modalității verbale.

De sintaxa verbului *a trebui* s-a ocupat Gabriela Pană Dindelegan<sup>1</sup>, elucidând toate enigmele proprii statutului morfosintactic al acestuia, precum și calitatea sa de verb de opinie, de indicator al unei valori modale, de element de distribuție intrapropozițională, de format predicativ de asociere cu un verb la o formă nominală sau la conjunctiv (ca echivalent al infinitivului).

Gabriela Pană Dindelegan<sup>2</sup> recunoaște folosirea verbului *a trebui* în limba română, cu cele două sensuri de bază, cărora le corespund două construcții sintactice distincte, și anume, cu sensul *a avea nevoie* și cu sensul *este necesar să/este obligatoriu să*.

În cele ce urmează, vom încerca, prin observațiile făcute, să punctăm particularitățile semantice și mai ales, particularitățile morfosintactice ale verbului *a putea* ca verb modal personal sau impersonal.

Alături de semiauxiliarele de modalitate de tipul: *a trebui*, *a avea*, *a fi*, *a vrea* și *a-i veni* și verbul *a putea* – la diferite moduri și timpuri – este un mijloc de expresie morfologică a modalității, dacă luăm în considerare principiul kantian al interpretării fiecărei propoziții ca enunț modal, precum și faptul că, indiferent ce am spune, comunicăm conținuturi modale și, de aceea, devenim și noi, ca vorbitori, instrumente ale modalității.

În comunicarea de față, vom urmări expresia sintagmatică a verbului *a putea*, în enunțuri, care au ca centru acest verb, precum și asocierea treptată a unor elemente care pun în evidență relațiile de dominație a acestui nucleu verbal față de determinații de grade diferite.

Vom prezenta, în continuare, cele mai frecvente tipuri de construcții realizate cu verbul *a putea*:

1. 1.1. *Poate* merge. (cumpăra, mânca, dormi etc.)  
1.2. Îi *poate* oferi. (explica, cere, trimite etc.)  
1.3. Îl *poate* ajuta. (aștepta, vedea, întâlni etc.)
2. 2.1. Se *poate* spăla. (îmbrăca, plimba, muta etc.)  
2.2. Își *poate* cumpăra. (repara, rezolva, lua etc.)

3. 3.1. *Se poate* cumpăra. (bea, dormi, pleca etc.)
4. 4.1. *Se poate* întâmpla. (zvoni, preconiza, cuveni etc.)  
4.2. *Se poate* crede. (ști, zice, auzi etc.)
5. 5.1. *Se poate* auzi sunetul viorii.  
5.2. *Se pot* auzi sunetele viorii.
6. 6.1. *Se poate* întâmpla / să întârzie.  
6.2. *Se poate* crede / că e neatent.  
6.3. *Se poate* auzi / ce nu dorește.

Din construcțiile acestea, putem reține faptul că selecția elementelor prezentate nu presupune doar verificarea caracteristicilor paradigmatică, ci și inserția semantică, potrivită pentru realizarea unei comunicări lingvistice, atât în plan sintagmatic, cât și în plan semantic.

De asemenea, trebuie – ca în urma selecției și a dispunerii elementelor prezente în lanțul sintagmatic – să se impună o verificare a modului în care se aplică regulile gramaticale cu scopul de a se asigura corectitudinea exprimării.

În toate exemplele de mai sus, am încercat să evidențiem calitatea verbului *a putea* de a se raporta la un subiect, calitate materializată prin morfemele specifice verbelor la diatezele activă, activă pronominală sau reflexivă.

Ordinea în care am prezentat construcții guvernate de verbul *a putea* relevă importanța care trebuie acordată încadrării sintactice a verbului următor, la modul infinitiv (cu rol de c.d./sb.) sau la modurile conjunctiv sau indicativ (într-o completivă directă/subiectivă).

În literatura de specialitate, există două direcții de interpretare a verbului care urmează:

- a) i se atribuie acestuia funcția sintactică de complement direct sau de subiect / subiectivă în funcție de valoarea personală sau impersonală a verbului *a putea* (v. exemplele);
- b) i se recunoaște acestuia calitatea de asociat al unui semiauxiliar de modalitate și este tratat împreună cu acesta drept component al unui **predicat verbal** sau **predicat nominal compus**.<sup>3</sup>

Prezentarea structurală a unui grup verbal, în care construcția *a putea* + **infinitiv** ocupă poziția de centru pune în evidență posibilitatea de antrenare în comun a celor două elemente, în raporturi sintactice, după cum urmează:

1. 1.1. *p.v.* + *c.d./CD*.  
1.2. *c.i.* + *p.v.* + *c.d./CD*.  
1.3. *c.d.* + *p.v.* + *c.d./CD*.
2. 2.1. *c.d.* + *p.v.* + *c.d./CD*.  
2.2. *c.i.* + *p.v.* + *c.d./CD*. sau *atr.* + *p.v.* + *c.d./CD*.

3.      3.1. *p.v. + sb.*
4.      4.1. *p.v. + sb.*  
          4.2. *p.v. + sb.*
5.      5.1. *p.v. + c.d. + sb.*  
          5.2. *p.v. + c.d. + sb.*
6.      6.1. *p.v. + sb. + SB.*  
          6.2. *p.v. + sb. + SB.*  
          6.3. *p.v. + sb. + SB.*

În construcțiile **1** și **2** relația dintre **a putea** și infinitiv (conjunctiv) nu poate fi decât una dominată de tranzitivitatea lui **a putea**. În procesul de expansiune (de dezvoltare) a verbului la infinitiv (c.d.) în verb la conjunctiv (CD), se justifică pe deplin tratarea analogică a structurilor *a putea+infinitiv// a putea+conjunctiv*, verbul la conjunctiv fiind îndreptățit să realizeze – individual – predicția și să se dezvolte într-o propoziție subordonată.

*Poate merge.*  
*Poate să meargă.*

În aceste exemple, unitatea construcției se distinge însă nu numai în plan sintactic, ci și în plan morfologic, reținând și faptul că, în asocierea verbului **a putea** cu **un verb la conjunctiv**, se păstrează un grad mai mic de dependență în comparație cu combinația **a putea + infinitiv**.

În construcțiile evidențiate de noi (**1**, **2**) se observă că regimul tranzitiv al verbului **a putea** este satisfăcut obligatoriu de un complement direct, exprimat fie numai prin infinitiv, fie prin pronume personal în Ac și infinitiv sau de o completivă directă, al cărei predicat este un verb la conjunctiv.

În celelalte exemple (**3**, **4**, **6**), folosit impersonal, verbul **a putea** devine intransitiv, fiind urmat de un subiect, exprimat prin infinitiv, în orice context, chiar dacă subiectul exprimat tot prin verb intransitiv și impersonal este element regent, la rândul său, pentru o subiectivă:

*Se poate întâmpla.*  
*Se poate întâmpla / să nu înțeleagă.*

Construcțiile din exemplele prezentate la pc.5, sunt cele mai controversate; după unii cercetători, în **Se poate auzi sunetul viorii**, verbul **a putea** și **a se auzi**, fiind impersonale, cer două subiecte: **a se auzi** și **sunetul**; după alți cercetători, verbul **a putea** rămâne tranzitiv, deoarece substantivul **sunetul**, având plural, se supune legilor acordului gramatical între subiect și predicat. În acest caz **a se auzi** este c.d., iar **sunetele** este subiectul propoziției, acordat cu **pot**.

După opinia noastră însă, dacă substantivul este defectiv de număr, într-un exemplu de tipul: *Nu se poate reda teama/ care l-a cuprins/*, atunci *a putea* și *teama*, automat, capătă statut impersonal urmat de două subiecte: *a se reda* și *teama*.

Ceea ce am dori să mai subliniem este faptul că verbul la infinitiv poate apărea la toate diatezele: activă, activă pronominală, reflexivă sau pasivă:

*Poate merge și el.*

*Se poate îmbrăca singur.*

*Își poate cumpăra orice.*

*Se poate odihni două ore.*

*Își poate da seama de greșeală.*

*Poate fi operat de un specialist.*

Pentru a repera reflexivul, adică dacă acesta aparține infinitivului sau verbului *a putea*, se poate transforma verbul dictal în conjunctiv, iar, în acest caz, pronumele reflexiv își ocupă poziția firească, pe lângă verbul la conjunctiv:

*Nu se poate muta mâine.*

*Nu poate să se mute mâine.*

În aceleași coordonate, se înscrie și antepunerea formei neaccentuate a pronumelui cu rol de complement direct sau de complement indirect al verbului la infinitiv:

*Tu îl poți ajuta imediat.*

*Noi îți putem telefona oricând.*

*Tu poți/ să-l ajuți.*

*Noi putem/ să-ți telefonăm oricând.*

În legătură cu acest aspect, Valeria Guțu-Romalo<sup>4</sup> susține că pronumele personal marchează unitatea construcției, iar:

*Topica pronumelui complement care îl precedă pe a putea dovedește că vorbitorul subordonează complementul întregului grup a putea+infinitiv, considerat ca o unitate.*

Spre deosebire de structura *a putea + infinitiv*, în care coeziunea semantică este dublată de indicii realizării unei unități funcționale, în cazul construcției *a putea + conjunctiv*, comportamentul gramatical nu mai poate constitui o dovadă a unității semantico-sintactice, verbul la conjunctiv având, oarecum, o independență față de *a putea*.

În situația în care nu se știe<sup>5</sup> cui aparține pronumele personal sau reflexiv, după cum am spus, se poate dezvolta construcția în verb la conjunctiv și, în acest fel, se observă că pronumele reflexiv este reținut de conjunctiv în preajma sa, iar pronumele personal (cu rol de c.d./c.i) este înglobat în structura sa:

*El se poate duce la olimpiadă.*  
*E poate/să se ducă la olimpiadă.*

*Ea nu-l putea ajuta.*  
*Ea nu putea /să-l ajute.*

*El nu-i putea cere cartea.*  
*El nu putea/să-i ceară cartea.*

Despre acest aspect însă, despre negația și dubla negație în cazul construcției amintite, și, mai ales, despre situații atipice în care **a putea** apare în absența verbului dictal, ne vom ocupa într-o lucrare viitoare.

## NOTE

<sup>1</sup> „Observații asupra verbului **a trebui**”, în *LLR*, anul XV, nr. 2, București, 1986, pp. 3-5.

<sup>2</sup> *Idem, Ibidem*

<sup>3</sup> Această interpretare însă nu reprezintă obiectul comunicării de față.

<sup>4</sup> *Sintaxa limbii române. Probleme și interpretări*, București, EDP, 1973, p. 129.

<sup>5</sup> În special, studenții străini și vorbitorii nativi neinițiați.

## BIBLIOGRAFIE

- Avram, Mioara, *Gramatica de bază*, București, Ed. Academiei RSR, 1986.  
Dragomirescu, Gh.N. „Auxiliarele modale”, în *LL*, VII, 1963, pp. 231-256.  
Hazy, Șt. *Predicativitatea (determinare contextuală și analitică)*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1997, pp. 40-41.  
Neamțu, G.G. *Predicatul în limba română*, București, Editura Științifică și enciclopedică, 1986.  
Săteanu, C., „Predicatul compus”, în *CL*, XI, nr. 2, 1996, pp. 248-235.

## SUMMARY

In our paper, we haven't dealt with the verb CAN as a semi-auxiliary of modality, but we have presented it in the most common constructions, in which it appears as a modal, personal/ impersonal and transitive/ intransitive verb.

We hope that all the constructions which we have suggested will be understood by all those who have also given their attention to the verb CAN in the practice of grammatical analysis, a verb that occurs so frequently in speech and writing.

## Strategies to Teach Business English Lexis

Andreea ILIESCU

Dealing with business English students is definitely a thorough process, meant to point out, in the first place an appropriate assessment of their linguistic skills and needs and, secondly, to lay the foundations of a specific lexis. The concept of *lexis* is bigger than that of *vocabulary*, which typically refers mainly to single words and sometimes to very tightly linked two- or three-word combinations. By *lexis*, we understand our internal database of words and complete 'ready-made' fixed/semi-fixed/typical combinations of words that we can recall and use quite quickly without having to construct new phrases and sentences word by word, from scratch using our knowledge of grammar. Lexis includes: traditional single-word vocabulary items; common 'going-together patterns' of words, usually known as *collocations*; longer combinations of words that are typically used together as if they were a single item, combinations commonly referred to nowadays as *chunks* or sometimes as *multiword items*.<sup>1</sup>

In such a progressing and changing society, it has become a matter of professional survival to constantly update our lexis. Teachers are among those who are striving for raising awareness of the great importance of lexis. Lexis has undoubtedly ceased to be considered a less complex language chapter than, for instance, grammar.

Most of the times, helping learners with lexis implies more efforts than random explanations and examples off the top of your head in the middle of a course. A systematic approach might devote course time to helping learners at each of the following stages of learning lexis: meeting new lexical items and understanding their meaning, the ways they are used and the other lexical items they often come together with; practising the use of lexical items; finding ways that help them memorize the lexical item; recalling and using the lexical items appropriately. When teaching lexis courses, it should be taken into account the necessary distinction existing between *productive* and *receptive* lexis.<sup>2</sup> On one side, we have the *productive* lexis, represented by all lexical items we actually use in our daily life, and on the other side, there is the *receptive* lexis, larger, in most cases, than the former. The *receptive* lexis stands for all lexical items we are able to recognize or to understand in both texts and samples of real situations, though we hardly tend to use them.

As the stand-alone words are not much used on their own, lexical items lists should be carefully drawn in order to fulfil the students' linguistic needs and to turn into a reliable part of their lexis storage. It is usually most useful when the lexical items presented are related in some way, as follows: words connected with the same location or event; words that have the same grammar and similar use; words

that can be used to achieve success in a specific task<sup>3</sup>. It is certainly easier to cope with thematic words, collocations than with random listed lexical items. Such a thematic list could be that of advertising terms: *advertisement, ad, advertiser, advertising- publicity, advertising agency, advertising agent, advertising budget, advertising campaign, advertising consultant, announcement-press release, art director, audience, audience composition, average audience, average circulation, brand image, broadcasting, brochure, campaign briefing, campaign evaluation, campaign turnover, cast, clip, commercial, comparative advertising, consumer acceptance, consumer promotion, creative department, cross advertising, economy size, feedback, follow-on campaign, follow-up campaign, gag, headline, high-circulation weekly magazines, inside cover, in-store promotion, jingle, key-account manager, layout, market coverage, media buyer, media planner, media strategy, misprint, news agency, opinion leaders, opinion poll, peak time, point of purchase advertising, poster, press office, press release, promote, promotional costs, publisher, ratings, sales incentive, spot, strategic planning, subliminal advertising, tabloid, target group, tax on advertisement, television audience measurement, tied-in advertising, trade magazine, window display, zapping*. Another suggestive and useful list may be that of banking and stock terms: *accept a bill, account, account overdraft, after-hour trading, at a discount, at closing, bank account, bank clearance, bank lending rates, bear market, bearer bill, bearer share, bill for collection, blank endorsement, bond issue borrowing rate, cash a cheque, , cash overdraft, charge an account, commodity exchange, confirmed irrevocable credit, convertible, crash on the Stock Exchange, currency exposure, current account deposit, date of issue, dividend warrant, draw a cheque, drawer's signature, to endorse a cheque, exchange broker, exchange rate, expiry date, floating-rate loan, forward market, to grant a loan, hostile takeover, interest rate, investor, issue price, issuing bank, loan, money laundering, on deposit, ordinary share, to overdraw, payable at sight, payable to bearer, payment order, safety deposit box, savings bank savings deposit, to settle a debt, share issue, short-term bill, short-term debt, spot exchange, Stock Exchange, take-over bid, value at market price.*

For learners, generally speaking, and for business English students in particular, it is necessary to see or to hear words in specific contexts, in reading or listening materials.

After students have seen and heard a new lexical item for the first time, they will need opportunities to become more familiar with it, to practise recognizing, manipulating and using it. It doesn't suffice to learn a certain lexical item; it is just the first step to really be able to use it. After learning, other stages must be considered, stages such as practising, storing, or recalling. Many simple lexical practice activities are based around the following ideas: discussions, communicative activities and making use of the lexis in written tasks. Some of the frequent exercises on lexis are: matching parts of lexical items to other parts, e.g. beginnings and endings; matching lexical items to others, e.g. collocations, synonyms, opposites, sets of related words, etc.; using prefixes and suffixes to build new lexical items from given words; classifying items into lists; using given

lexical items to complete a specific task; filling in crosswords, grids or diagrams; filling in gaps in sentences.

Learning a new lexical item implies more than just noting it down. Remembering involves four things: putting into storage, keeping in storage, retrieving, and finally, using the lexical item. Encouraging students to keep a useful lexical item list is one way to ensure that the teaching of lexis has a value after the course is over. Students should keep in touch with the recently taught lexical items in order to entirely incorporate them into their lexical database. An appropriate lexical item list should cover the following areas: pronunciation, translation, grammar, collocations, examples, ideas or mnemonics. There are various aspects related to the lexical items, that might be taken into account: how it's spelled, the number of syllables, phonemes, which syllables are stressed, which stresses are stronger or weaker, what part of speech it is, grammatically related forms, the basic, 'core' meaning, other meanings, the 'semantic space' it occupies, metaphorical meanings, connotation, appropriacy for certain social situations, context, restrictions on meaning, immediate collocates, collocational field, colligation, common chunks, phrases, idioms the lexical items appear in, translation, false friends, true friends, lexical families, lexical sets, synonyms, homonyms, homophones, opposites, suffixes that can be added to the word, prefixes that can be added to the word, and the visual image people typically have for this word.

In order to be memorized, lexical items need to be encountered again and again: many encounters, many associations. Seeing real examples of language being used is often more important than hearing 'cold' definitions.

Enriching business English students' lexis also means teaching them idioms, referring to their interest areas: *across the board* means including everyone or everything; e.g. *The computer company decided to give the workers an across-the-board increase in their salary.* *At a loss* means sell something and lose money; e.g. *We were forced to sell the computers at a big loss.* *Bail a company out* means to help or rescue a company with financial problems; e.g. *The government decided to bail out the failing bank in order to maintain stability in the economy.* *Ball park figure-estimate* refers to a rough estimate or figure; e.g. *The contract gave us a ball park figure for the cost of repairing the new building.* *Bang for the buck* means the value for the money spent; e.g. *We were able to get a big bang for our buck when we advertised on the Internet.* *Banker's hours* means short work hours; e.g. *My sister's husband owns his own company and is able to work banker's hours with his large staff.* *A bean-counter* is an accountant; e.g. *We asked the bean-counters to look over the figures in the new budget.* *A big cheese/wheel/wig* is an important person, a leader; e.g. *The new director was a big wheel in his previous company but is not so important now.* *The bottom falls out/drops out* means it falls below an earlier lowest price; e.g. *When the bottom fell out of the coffee market many companies had to stop doing business.* *The bottom line* is the total, the final figure on a balance sheet; e.g. *When they examined the bottom line of the company they decided not to invest in it.* *To bottom out* means to reach the lowest or worst point of something; e.g. *The value of the stock has begun*



*to bottom out and should soon begin to increase in value. Break even* means have expenses equal to profits; e.g. *After only three months the company was able to break even and start making profits. Budget squeeze/crunch* refers to a situation where there is not enough money in the budget; e.g. *We have been going through a severe budget squeeze at our company and must begin to stop spending money in a wasteful manner. To gain ground* means to go forward, to make progress; e.g. *Our company has been gaining ground in our attempt to be the best in the industry. Saddled with debt* means burdened with debt; e.g. *Our sister company is saddled with a great amount of debt and should be sold as soon as possible.*

Much of the difficulty of lexis isn't to do with learning endless new words, it's learning how to successfully use words we already know, learning how 'old' words are used in 'new ways'.

Controlling business English lexis enables students to gain new perspectives on communication and to approach the surrounding reality in a more complex way.

## NOTES

<sup>1</sup> Jim Scrivener, *Learning Teaching*, Oxford, Macmillan, 2005, p. 227.

<sup>2</sup> *Idem*, p. 229.

<sup>3</sup> *Idem*, p. 234.

## REFERENCES

\*\*\*, *Really Learn 100 Phrasal Verbs for Business*, Oxford, Oxford University Press, 2005

Hollinger, Alexander *Test Your Business English Vocabulary*, București, Editura Teora, 2002

Scott-Barrett, Fiona, *New Proficiency. Use of English*, Longman, 2005

Scrivener, Jim, *Learning Teaching*, Oxford, Macmillan Publishers Limited, 2005

Turcu, Fulvia, *Engleza de afaceri în economia de piață*, București, Editura Uranus

## REZUMAT

Predarea lexicului englez de afaceri trebuie să aibă o valoare funcțională în primul rând și apoi una teoretică. Informațiile noi se vor dovedi mult mai bine valorificate în cadrul lexicului deja însușit. Expresurile idiomatice, unitățile lingvistice aflate în relație de coocurență cu o alta, sinonimele, antonimele, omonimele, prefixeele, sufixele, prietenii falși, listele de cuvinte care se circumscriu aceluiași nucleu semantic reprezintă câteva dintre modalitățile de abordare a lexicului, în vederea unei analize detaliate.

## Inversiunea și reversibilitatea în romanul cantemirian

Anca IORGULESCU

Abundența stilistică a textului cantemirian trebuie raportată la propensiunea barocă către persuasiune și exces argumentativ, „*căci barocul este structural demonstrativ, persuasiv și oratoric, chiar propangadistic*” (Marino, 1973, p. 244).

Posibil, deci, ca amploarea arborescentă a frazei cantemiriene din *Istoria ieroglifică* să decurgă, așa cum sugera Dragoș Moldovanu, din influența catalizatoare a mediului constantinopolitan în care trăiește și scrie tânărul savant moldovean.

Supraîncărcarea figurativă, bogăția verbală și amplitudinea frastică pot fi aplicate, din punctul de vedere al Barocului european, printr-o vocație a ostentației spectaculare. Ca urmare, orice strategie de proliferare figurativă sau de complicare sintactică echivalează, din această perspectivă, cu o suprainvestire a ornamentului verbal într-o economie non-funcțională a textului. Din inventarul stilistic baroc al textului cantemirian nu lipsesc inversiunea și reversibilitatea, despre care vom vorbi pe parcursul acestui studiu.

Inversiunea propriu-zisă este **anastrofa** (< gr. **anastrophe**; lat. **inversio**) ce presupune intervertirea pozițională a unor cuvinte aflate în succesiune nemijlocită. La acest nivel răsturnarea topicii firești poate afecta mai ales grupul nominal ce vizează relația: substantiv determinat – atribut adjectival („*filosofăsc suflet*“, Cantemir, 1973, p. 91); „*vrednice duhuri*“ (*idem*, p. 92); „*întunecos gând*“ (*idem*, p. 198); substantiv determinat – atribut substantival (pronominal) genitival: „*a pădurii răzsunare*“ (*idem*, p. 97); „*a gâlcevii potolire*“ (*idem*, p. 72); „*a tuturor adunare*“ (*idem*, p. 70). Însoțită aproape întotdeauna de dislocări mai mult sau mai puțin complicate, anastrofa grupului verbal se încadrează în categoria hiperbatului propriu-zis.

**Hiperbatul** interesează aici în formele sale constituite din inversiuni succesive în cadrul unui grup nominal: („o oarba jiganiilor poftă, *idem*, p. 71; „*a împletecîtelor cuvinte înșămnarea*“, *idem*, p. 146; „*de stârvuri iubitoare pasiri*“, *idem*, p. 79; „*a tuturor a altor ale lumii jiganii și pasiri*“, *idem*, p. 69). Efectul retoric ține, în acest timp de sintagme, tot de natura inversiunii, pe când dislocarea, specifică hiperbatului este mai slab percepută, deoarece elementul de inserție se găsește tot în sfera de coeziune a grupului nominal respectiv.

În *Istoria ieroglifică* aproape că nu există substantiv care să nu fie însoțit de un determinant oarecare (în majoritate, atribute adjectivale), iar ceea ce frapează este frecvența mare a antipозиționărilor determinative. De aici rezultă o anume preferință a imaginarului cantemirian pentru categoriile determinării adjectivale și, mai general, ale calificării.

Pornind de la valoarea antropologică (și epistemologică) a categoriilor

morfologice ale gramaticii și încercând să configureze modelul culturii europene Constantin Noica a ajuns să identifice cultura Renașterii cu ipostaza adjectivului: „Acum nu esențele interesau, ci travestirea lor, singura accesibilă nouă; nu substanțele, subiecte de realitate cum deveneau, ci adjectivele trecute în atribute, epitetele (în sens larg etimologic). Oamenii și lucrurile sunt așa cum arată epitetele lor“ (Noica, 1993, pp. 102-103). În această lumină epoca Renașterii este „feria adjectivului și a adjectivității, când totul proliferază, când libertatea câștigă un sens nou și oamenii se eliberează de constrângeri, când sărbătoarea își pierde centrul și devine o risipă de măști și situații“ (idem, p. 104). Barocul, din această perspectivă, poate fi lesne așezat în prelungirea Renașterii.

Romanul lui Cantemir se află, negreșit, sub imperiul stilistic și imaginar al adjectivului sau al epitetului. Atât prin plasarea lui în fața substantivului, „pentru că, în general, **eroul** sau **tema** unei fraze este enunțată pe primul loc“ (Groupe μ, 1982, p. 84), cât și prin devierea sintactică de la normal menită să focalizeze suplimentar atenția cititorului, inversiunea conferă adjectivului o poziție privilegiată.

Regăsită și la celelalte niveluri de analiză figurativă a textului, inversiunea determinantilor calificativi se constituie așadar în componenta unei retorici baroce a ostentației (lat. **ostendere** = a pune în față). Foarte important pentru stilul cantemirian, acest aspect „ostentativ“ trebuie coroborat cu **versantul epidictic** al scrierii, oscilând permanent între falsul elogiu și blamul deziluzionant, între intenția laudativă (în ceea ce îl privește pe Inorog) și cea violent satirică. Acțiunea insinuant persuasivă, seducătoare, a textului implicată în **delectare** este favorizată de reliefația prin antepunere adjectivală. Pe de altă parte, procedeul este adecvat persuasiunii prin **movere**, prin stimularea și manipularea afectelor. Aristotel remarca faptul că **epitetele** (alături de cuvintele compuse și de alcătuirile lexicale nefirești) sunt cele mai potrivite pentru cel care vorbește limbajul pasiunii, pentru stilul patetic (1980, p. 183). Este adevărat că accentul pus pe calificativ și pe aparență este favorabil percepției sugestiv-plastice și senzoriale ale textului, înlesnind dirijarea sentimentelor auditoriului (cititorului) către țelul persuasiv propus și contribuind, în afara oricărei argumentații, la apropierea afectivă a judecăților de valoare ale autorului, implicite („de stârvuri iubitoare pasiri frumos crângăitul Corbului lăudară“, Cantemir, 1973, p. 79) sau explicite („dreaptă și curată inima Inorogului“, idem, p. 176).

Autorul recurge adesea la complicarea în grade diferite a structurii de bază a anastrofei prin mijlocirea căreia efectul stilistic este intensificat:

- a) dublarea sinonimică a atributului adjectival: „*frumos și iscusit chip*“, idem, p. 95; „*greu și aspru lucru*“, idem, p. 130; „*lungă și primejdioasă cale*“, idem, p. 130;
- b) coordonarea a două sintagme sinonime cu atribut adjectival antepus: „*dreapta socoteală și buna chivernisală*“, idem, p. 117; „*filosofăsc suflet și vrednice duhuri*“, idem, pp. 91-92;
- c) combinarea anastrofei cu paronomaza: „*mică și de nemică jigăniuța*“, idem, p. 83;

- d) însoțirea anastrofei cu oximoronul: „*frumos crângăitul Corbului*“, *idem*, p. 79; „*cu greu iușoare cuvintele Cucunozului*“, *idem*, p. 110; „*dzua a să lumina cu întunecos gând aștepta*“, *idem*, p. 198;
- e) cuplarea anastrofei atributului adjectival cu anastrofa atributului adjectival de pe lângă atributul substantival genitival al aceluiași regent, plus chiasmul obținut prin articulare „încrucșată“: „*uscate vinele goalelor ciolane*“, *idem*, p. 79; „*desfrânate oștile nebunelor sale socotele*“, *idem*, p. 110; „*la mare mila marilor împărați*“, *idem*, p. 138;
- f) anastrofa atributului adjectival combinată cu un chiasm nominal și un poliptoton: „*toate văile adânci de tari strigări tare să răzsună*“, *idem*, p. 70; „*driaptă aceasta adunare din drepte adunări sta [...] și cuvântul drept a asculta*“, *idem*, p. 139.

Pentru Baltasar Gracián **agudeza** este rezultatul unei supradeterminări figurative prin care „*tropii și figurile retorice*“ nu mai reprezintă decât „*materia*“ și „*temelia*“ „*pe care-și aruncă smalțul artificiei*“ arta desăvârșită a ascuțimii (1998, p. 237).

Multiplele reduplicări din *Istoria ieroglifică* au, aproape întotdeauna, ca „*materie*“ și „*temelie*“ secundă anastrofa și/sau hiperbatul, deoarece topica inversivă este, la Cantemir, simptomul cel mai evident al artificiei manierist. Ea reprezintă „*gradul zero*“ al scriiturii sale artistice.

## Reversibilitatea

În planul elocuției figurile reversibile sunt ilustrate de **chiasm**, cu varianta sa **antimetabola**.

Chiasmul (gr. **chiasmōs** = așezare în cruce) constă în topica încrucșată a unor funcții sintactice repetate (Dragomirescu, 1995, p. 119). În romanul lui Cantemir el apare rareori în forma lui canonică, care presupune repetarea în ordine inversă a funcțiilor sintactice dintr-o sintagmă sau propoziție, însoțită de schimbarea valorilor lexicale: „*căci au tăcut privighitorile, grierul au început*“ (Cantemir, 1973, p. 102). Cea mai bine reprezentată este **antimetabola** (antimetateza, reversiunea, **commutatio** sau chiasmul complex), unde inversarea funcțiilor sintactice este însoțită de reluarea aceluiași elemente lexicale: „*Vidra, vulpea peștelui și peștele vulpii*“ (Cantemir, 1973, p. 184); „*că de multe ori cel greșit nemerit, și cel nemerit greșit iaste*“ (*idem*, p. 191).

Considerat a fi o modalitate de expresie a antitezei, chiasmul (antimetabola) reprezintă reflexul, la nivelul expresiei, al reversibilității lumii din imaginația barocă: „*Antiteza are loc și cu ajutorul figurii numită antimetabolé, prin care se opun cuvinte în ordine schimbată și invers: Non ut edam, vivo, sed ut vivam, edo*“ (Quintilian, 1974, vol. III, p. 86). Ca și antimetabola, chiasmul este o „*figură de stil deosebit de îndrăgită în manierismul secolelor al XVI-lea și al XVII-lea*“ (Hocke, 1973, nota 1, p. 362), oglindind, printr-o succesiune inversată a cuvintelor însuși, principiul „oglinzii“ existențiale, a ciclicității, adică răsturnarea simetrică a orientării unui proces. Mircea Muthu consideră că „*ciclicul este unul*

dintre motivele de bază pe care se structurează gândirea lui Cantemir“ (1976, p. 72). Prezentă în *Istoria ieroglifică*, tema **roții**, a **vârtejului** sau a **sferii**, a **cercului** este teoretizată în preambulul filozofic al discursului Șoimului către Corb: „*Așișderea cele firești toate în sferă să întorc și sferâi firește sfârșit nedându-să, iată că nu pentru odihna sfârșitului ce pentru vecinica clătire de la neclătutul clătitoriu să clătește*“ (Cantemir, 1973, p. 244).

Imaginea întoarcerii ciclice regăsită în același discurs este o splendidă metaforă barocă a caducității existenței umane, expusă, de această dată, în forma care-i convine cel mai bine, chiasmul: „*toți din nemică în ființă și din ființă în putregiune pre o parte călători și trecători ne aflăm*“ (*idem*, p. 245).

De aceea chiasmul reprezintă instrumentul retoric optim prin care „neliniștea“ antitezei este resorbită compensator în plăcuta simetrie a dispunerii sintactice, senzația de ritm fiind de necontestat. Structura chiastică ca și expresia antitetică sunt prezente pe tot parcursul *Istoriei ieroglifice*. Paradoxal, dar „îmblânzirea“ antitezei prin simetrie și „eufemizare“ ritmică este adesea însoțită de un efect opus: intensificarea antinomiei prin „scurt-circuitare“ oximoronică – expresie pregnantă a concettismului cantemirian. În termenii lui Gracián, chiasmul oximoronic înseamnă un „*amestec de proporție și disproporție*“, ceea ce „*produce o armonie plăcută*“ (1998, p. 120), care „*crează o disonanță foarte armonioasă între corelate*“ (*idem*, p. 121). Teoreticianul polonez Sarbiewski formulează o definiție a „acuteței“ în care regăsim aceleași idei, exprimate însă chiar în forma unei antimetabile oximoronică: „*Acutețea e o exprimare care conține o legătură între ceva consecvent și ceva inconsecvent, adică o discordanță concordantă sau o concordanță discordantă a exprimării*“ (cit. de Tatarkiewicz, 1978, p. 176). Simetria echilibrată a structurilor chiasmice oferă **iluzia analogiei** (Ionescu, 1986, p. 59) într-un univers imaginar și retoric în care oximoronul reprezintă „*un lapsus al similitudinii*“ (Certeau, 1996, p. 154).

În spiritul „*schemelor multipolare*“ baroce (d’Ors, 1971, p. 206), caracterul delectabil al figurii nu poate scăpa abuzului formalist, jocului gratuit cu ideile și cuvintele. Se ajunge astfel la construcții chiasmice „inutile“, în care fie cel de al doilea membru nu are nici un sens: „*o, cinste ocărăta și ocară necinstită*“ (Cantemir, 1973, p. 227), fie aceasta nu aduce nici o schimbare semantică față de primul membru, cele două părți aflându-se într-o relație de sinonimie („*aripile în picioare și picioarele în aripi îi sint*“, *idem*, p. 137; „*în fantezie mai tare foamea lăcomiii, și în stomah lăcomia foamei mai vartos clătindu-i*“, *idem*, p. 96). Antimetabola este aici inclusă în mod spectaculos într-un cadru chiasm superfluu, anulându-se, în sfârșit, orice diferență contrastivă chiar între elementele lexicale ale aceluiași membru al chiasmului: „*jiganie dobitocită și dobitoc jigănit*“ (*idem*, p. 174); „*minciunosul tatăl minciunii și minciuna fata minciunosului iaste*“ (*idem*, p. 215). Impresia contrastului se obține astfel, în grade diferite, din simple tautologii rezultând un **trompe l’oeil** retoric.

Simetria antitetică specifică figurii este „mascată“, în altă parte, și complicată prin asimetria gradului de „împovărare“ adjectivală dintre cele două membre: „*Lupul, cu moartea minciunoasă, hirișă și adevărată prostului armăsariu*

moarte acum gătiia“ (*idem*, p. 100). Un chiasm perfect este reduplicat, alături în totalitate, prin repetarea sa inversată ajungându-se la un fel de pleonasm figurativ, o **antimetabolă chiastică**: „*deci sau căci au tăcut previghitorile, grierul au început, sau căci au început grierul, previghitorile au tăcut, nici aporiia, nici dezlegarea ei iaste așe vrednică de iscodit*“ (*idem*, p. 102). De asemenea, găsim, în același spirit al reduplicărilor figurative, o antimetabolă oximoronică reverberată futit la o altă scară semantică: „*că unde Leul vulturește și Vulturul leuiaște, prepelița ce va iepuri și iepurile ce va prelipeti?*“ (*idem*, p. 118). Asemenea construcții sunt răspunzătoare, în parte, pentru obscuritatea artificioasă, pentru ezoterismul superficial al textului: „*că ce au făcut muritorii de carea să nu să mire muritorii, și ce n-au făcut muritorii de carea să să mire muritorii*“ (*idem*, p. 127); „*că lucrurile mari și cei ce nu le știu le știu, iar lucrurile mici, și cei ce le știu nu le știu*“ (*idem*, p. 118). Autorul descifrează la **Scară** pe unele dintre ele, adevărate șarade: „*Struțocămila în veci și seminția lui (având, de nu va avea, și neavând, de va avea)*“ (*idem*, p. 157) (= „El stâlp fiind, ea copii de-i va naște“, *idem*, p. 284); „*nevastă ficioară, ficioară nevastă*“ (*idem*, p. 116) (= „Până a nu să mărita era nevastă, iară măritându-se au ieșit fată“, *idem*, p. 281 – nici aici, la **Scară**, Cantemir nu-și poate reprima un **conchetto** chiastic ironic).

Extrem de frecvente în literatura epocii, asemenea compuneri falacioase ilustrează „*mișcarea subreptică prin care scriitura barocă introduce o ordine artificială în contingenta lucrurilor*“ (Genette, 1966, p. 33). Pascal a analizat și criticat această tendință: „*Cei care fac antiteze prin forțarea cuvintelor sunt precum cei care construiesc ferestre false de dragul simetriei: regula lor nu este aceea de a vorbi corect, ci de a face figuri corecte*“ (1913, p. 11).

După o analiză atentă a **Istoriei ieroglifice** putem trage următoarele concluzii:

1 – ultima parte a romanului lui Cantemir (aproximativ ultimele trei capitole) se menține în sfera strictă de gravitație a referențialității istorice. Autorul-narator este mereu dependent față de o realitate din afara discursului căreia i se supune cu vădită nemulțumire și căreia îi aplică, în consecință, o surdină retorică;

2 – finalul „incomplet“ (căci nu conduce, în cele din urmă, la mult „trâmbițata“ și așteptata biruință a Inorogului asupra Corbului) și conflictul rămas, în fond, deschis între cele două personaje principale atestă încă o dată similitudinea cu experiența, cu materialitatea empirică nedesăvârșită din exteriorul romanului.

3 – neutru din punctul de vedere al „retribuirii“ acțiunii personajelor, finalul deschis se află în opoziție cu deznodământul dorit și teologic închis al romanului, identificabil în „punerea în abis“ din visul Hamleionului: „*Câtăva vreme pasirea să să puie, Inorogul să o surpe și războiul ca acesta făcând, odată să tâmplă ca Inorogul în curmedziș cu cornul lovind, pasirea, câteva pene din aripa cea dreaptă a pasirii să rumpă. De care lucru, pasirea, slăbindu-să și de multă luptă ameișind și obosindu-să, în mieșălos chip, giuămate zburând, iară giuămate prăvălindu-să, în prăpatea dedesupt să coborî*“ (Cantemir, 1973, p. 197).

Așa cum se observă, am încercat să elucidăm în mod satisfăcător această dublă articulare a textului narativ cantemirian, insistând asupra dimensiunii retorice a **Istoriei ieroglifice** cu finalitatea ei eminentă persuasivă. Chiar Cantemir

înțelege funcția retoricii în elaborarea subiectiv-persuasivă a semnificației evenimentelor reale prin transformarea înfrângerii „istorice“ în biruință „retorică“. Deosebit de revelator în acest sens este un pasaj din **Hronic**: „*Iară voia cé slobodă a scriitorilor, și bogată voroava Retorilor cineș, pentru nemul său, precum minté și inima îl va împinge, ce vá, scrie și ce sint să laude, sau huliască, vârsta, viitóre va vidé, și mai ales că unde istoricul mai mult cu ritorica, de cât cu ființa lucrului să slujiaște: pre lesne poate auzi frumos cuvântul lui Arhidam, carile pentru Periclis softistul zicea: au că întrebând oare cine pre Arhidam, el iaste mai puternic, Periclis? au răspuns: Eu, zice, macar că pe Periclis în războiū, și cu putere l-am biruit, însă el fiind bogat în voroavă, când stă a povesti de acé tâmplare, să pare el biruitoriu, iară nu biruit a fi*“ (Cantemir, 1901, pp. 176-177).

Concepută ca justificare a unei aspirații subiective spre o țintă anume, **Istoria ieroglifică** este, după cum afirma E. Sorohan, „*expresia spiritului cantemirian expansiv și subtil, capabil să surprindă, în date aparent accidentale, tendințele ascunse ale existenței sociale contemporane*“ (1997, pp. 310-311).

Operă deschisă, romanul prințului filozof poate comunica permanent cu posteritatea, fixând fizionomia morală și intelectuală a unui scriitor de autentică vocație.

Dimitrie Cantemir, prin **Istoria ieroglifică**, încheie o perioadă din propria-i biografie de scriitor, nemaiscriind „*așa*“ niciodată și renunțând la jocul „*ritoricesc*“.

Proiectată ca „operă totală“ asumându-și implicit, și caracterul utopic, cartea principelui „recapitulează“, rescriind-o, marea literatură a Orientului și Occidentului. Aparținând unei elite spirituale și fiind conștient de acest lucru, Cantemir concepe o carte pentru inițiați, codifică o realitate, transformă istoria în hieroglifă.

Roman alegoric, cu câteva nuanțări (roman - eseu, roman psihologic, roman autobiografic) **Istoria ieroglifică** cunoaște diferite nuanțe și tentative de definire în formule cât mai expresive: roman pentru majoritatea interpreților săi, ea este „*un fel de struțocămilă literară*“ pentru Manuela Tănăsescu, „*pamflet politic*“ pentru P.P. Panaitescu, „*epopee animalieră*“ la M. Popescu, „*comedie medievală*“ (Al. Protopopescu), fabulă, istorie cu cifru, cronică secretă etc.

În ciuda acestor tentative de a o racorda unui arhitext, se remarcă extraordinara ei disponibilitate de a se lăsa amplasată în zone și epoci atât de diferite ale culturii, dovadă a caracterului său baroc.

## BIBLIOGRAFIE

Cantemir, Dimitrie, *Opere complete (Istoria ieroglifică)*, vol. IV, Ediție critică îngrijită de Virgil Cândea; studiu introductiv, comentarii și note de Nicolae Stoicescu, București, Editura Academiei, 1973.

Certeau, Michel de, *Fabula mistică*, trad. de Magda Jean-Renaud, Iași, Editura Polirom, 1996.

d'Ors, Eugenio, *Trei ore în muzeul Prado. Barocul*, trad. de Irina Runcan, București, Editura Meridiane, 1971.

Dragomirescu, Gh.N., *Dicționarul figurilor de stil*, București, Editura Științifică, 1995.

Genette, Gerard, *Figures I*, Paris, Seuil, 1966.

Gracián, Baltasar, *Criticonul*, trad. de Sorin Mărculescu, București, Editura Univers, 1987.

Gracián, Baltasar, *Cărțile omului desăvârșit*, trad. de Sorin Mărculescu, București, Editura Humanitas, 1994.

Gracián, Baltasar, *Ascuțimea și arta ingeniozității*, trad. de Sorin Mărculescu, București, Editura Humanitas, 1998.

Groupe μ, *Retorică generală*, trad. de Antonia Constantinescu și Ileana Littera, București, Editura Univers, 1974.

Hocke, Gustav René, *Lumea ca labirint*, trad. de Victor H. Adrian, București, Editura Meridiane, 1973.

Hocke, Gustav René, *Manierismul în literatură*, trad. de Herda Spuhn, București, Editura Univers, 1977.

Marino, Adrian, *Dicționar de idei literare*, vol. I, București, Editura Eminescu, 1973.

Moldovanu, Dragoș, *Dimitrie Cantemir între Orient și Occident*, București, Editura Fundației Culturale Române, 1997.

Muthu, Mircea, *Literatura română și spiritul sud-est european*, București, Editura Minerva, 1976.

Noica, Constantin, „Modelul Cantemir în cultura noastră”, in *Viața Românească*, nr. 1, 1993.

Noica, Constantin, *Modelul cultural european*, București, Editura Humanitas, 1993

Pascal, Blaise, *Cugetări*, trad. de George Iancu Ghidu, București, Editura Științifică, 1992.

Quintilian, *Arta oratorică*, trad. de Maria Hetco, 3 vol., București, Editura Minerva, 1974.

Tatarkiewicz, Wladislaw, *Istoria esteticii*, vol. 4, trad. de Sorin Mărculescu, București, Editura Minerva, 1978.

## **ABSTRACT**

I have analyzed in this article two methods present in Dimitrie Cantemir's work "History of words", namely: inversion and reversability. These two elements are always present in Cantemir's working because the inversed topics is one of the most distinguished feature of mannerism.



## Termeni de argou și termeni familiari proveniți din limbajele de specialitate

Constantin MANEA, Universitatea din Pitești  
Maria-Camelia MANEA, Universitatea din Pitești

1. Numeroși termeni de sorginte neologic-culturală au pătruns, mai ales în anii din urmă, prin evoluție semantică, în vocabularul (sub)colocvial și argotic, plastic și expresiv al limbii române. Expresivitatea acestor cuvinte și expresii pătrunse în ultima vreme în terminologia de argou sau argotizantă – care sunt la origine termeni specializați, tehnico-științifici, chiar livrești / savanți (de ex. *profundor*, *a skipa*, *trotilat*) se bazează tocmai pe efectul de insolit provocat de depărtarea dintre domeniile – lexicale și referențiale – astfel asociate. Acest lucru este interesant din cel puțin două puncte de vedere: pe de o parte, pentru că se poate observa dimensiunea apetenței pe care o are limba comună – în general – pentru registrul figurat și concretețea exprimării, iar pe de altă parte fiindcă terenul lexical corespunzător domeniului stilistic al limbii sus-citat este marcat printr-o destul de mare distanță culturală a utilizatorilor față de domeniul de orientare științifico-tehnică / tehnico-științifică.

Ar putea părea greu de crezut că delincvenții, oamenii fără căpătâi, copiii străzii, adolescenții (liceeni, sportivi, *rockeri* etc.) nonconformiști, cu o exprimare „colorată”, vin prea des sau sistematic în contact cu termenii de extracție tehnico-științifică, și totuși dicționarele de argou și termeni familiari pe care le-am consultat (în special: Traian Tandin, *Limbajul infractorilor*, București, Editura Paco, 1993, Nina Croitoru-Bobârniche, *Dicționar de argou al limbii române*, Slobozia, Editura Armina, 1996, Anca Volceanov, George Volceanov, *Dicționar de argou și expresii familiare ale limbii române*, București, Editura Livpress, 1998), ca și fișele de cuvinte pe care le-am întocmit personal abundă în cuvinte și expresii ca: *abataj*, *academie*, *acciz*, *acut*, *ambasadă*, *a amputa*, *a anestezia*, *antene*, *armură*, *\*a se autoservi*, *bordaj*, *botanist*, *boxe*, *brand*, *bușon*, *clișeu*, *colegiu*, *colimator*, *compas*, *decor*, *a degresa*, *diagramă*, *dinamită*, *a dizolva*, *ecologist*, *ecran*, *escală*, *extemporal*, *extremă*, *falset*, *fază*, *finanțe*, *flanc*, *flotă*, *gabarit*, *a glisa*, *hamlet*, *hemogramă*, *hidrogen sulfurat*, *inamic*, *incintă*, *index*, *interval*, *jargon*, *labirint*, *laborator*, *laminor*, *a lifta*, *ludovici*, *luxat*, *malaxoare*, *manetă*, *manifest*, *mufă*, *mulaj*, *muniție*, *nivel politic*, *orbită*, *oxidat*, *paralel*, *paranteze*, *parapantă*, *parlament*, *a percuta*, *perfuzie*, *perimetru*, *piramidă*, *placaj*, *polizor*, *precipitații*, *prefix*, *recital*, *regizor*, *a se reseta*, *rozetă*, *satelit*, *scenariu*, *a skipa*, *solvabil*, *sonor*, *tandem*, *\*tarantele*, *a teleporta*, *teorie*, *teuton*, *timpan*, *torpilat*, *torpilă*, *a traduce*, *tranzistor*, *trombonist*, *a trotila*, *umoare*, *vernisaj*, *volum*, ca și în creații glumețe precum: *cheops*, *\*a (se) criza*, *insuficiență castronală*, *negrocalmin*, *ocularist*, *penalistă*, *pitecantrop cu diodă*, *stronțișor*, *a testicula* etc.

Contactul unor astfel de indivizi cu acest tip de cuvinte nefiind nici direct, nici frecvent, nici sistematic, iar însușirea termenilor respectivi nefăcându-se, cel mai adesea, în mod conștient – întrucât e limpede că subiecții respectivi îi **aud** numai, îi „prind din aer”, considerăm că prezentarea, analizarea și ilustrarea acestor termeni neologici de **specialitate** (uneori **strictă**) și a felului în care ei și-au croit drum către vocabularul familiar, (sub)colocvial sau argotic constituie un bun „studiu de caz” pentru lexicolog – dar și pentru lexicograf – dacă ar fi să ne gândim doar la abundența și varietatea lor incredibile. Remarcile incluse în prezenta contribuție au ca obiect apartenența termenilor fișați la anumite domenii de specialitate, urmând ca observațiile privind schimbările de sens subiacente, precum și mecanismele de formare a cuvintelor care au stat la baza noilor termeni să facă obiectul unei lucrări ulterioare.

2. Demersul făcut pentru ordonarea termenilor argotici, (sub)colocviali și familiari fișați, potrivit domeniilor de specialitate cărora le aparțin, ne-a condus la următoarea schiță de glosar cuprinzând cuvinte și expresii provenite din limbajele de relevanță științifico-tehnică:

**Termeni aparținând domeniului agronomiei / agriculturii: aspersor** „1. informator al poliției; 2. hoț”; **bordelez** „proxenet, pește”, „băătură spirtoasă”, **recoltă** „tutunul și mucerile de țigară adunate de „chiștocari”. **Termeni din domeniul zootehnic: merinos** *s. n.* „păr pubian abundent”; **Termeni din domeniul zootehniei / agriculturii: incubator** *s. n.* „arest, închisoare”.

**Termeni din domeniul cinegetic: a aporta** *v. tr.* „1. fura; 2. aresta”; **aportat** „1. furat; 2. arestat”; **aportor** *s. m.* „hoț”; **trofeu** *s. n.* „condamnare”. **Termeni din domeniul pescuitului comercial: a traula / a da o traulare** „(în limbajul marinarilor) a căuta cu polonicul în oala cu ciorbă bucașile mai bune de carne”.

**Termeni din domeniul agronomiei / agriculturii și transporturilor: atelaj** „(glumeț) iubită, amantă”; **plantație** „casă de reeducare”; **tractor** „dispozitiv pentru aprins țigara, confecționat dintr-un rulment fără bile, o cutie, o cârpă carbonizată și o lamă îndoită”, **tractoare** „încălțăminte de pânză cu talpa groasă ca bascheții, pe care o poartă tinerii”.

**Termeni din domeniul medicinei: acut** *adj.* (în expresia **furt acut**): „delapidare”; **afazit** *adj.* „beat”; **a amputa** *v. tr.* „a tăia / mutila (pe cineva)”; **a anestezia** *v. tr.* „a lovi (pe cineva) în cap până la leșin”; **asistentă** *s. f.* „amantă”; **balonat** *adj.* „(om) infatuat / încrezut”; **bandaj** *s. n.* „bandă îngustă de hârtie cu ajutorul căreia deținuții fumează mucerile de țigară”; **calmant** *s. n.* „1. băătură spirtoasă; 2. prostituată, 3. femeie frumoasă; 4. amantă”; **cancer** (în expresia **este cancer (de frig)**): „este foarte frig”; **a chiureta** *v. tr.* „a jefui (pe cineva) de toate bunurile”; **consultație** *s. f.* (în expresia **a-i da consultație (cuiva)**): „a maltrata (pe cineva)”; **crizat** *adj.* „(individ) nebun / înfuriat”; **demențial** *adj.* „extraordinar,

fantastic”; **dezinfectant** *s. n.* „băutură alcoolică / spirtoasă”; **dezinfecție generală** *s. f.* (în expresia **a face dezinfecție generală**): „a consuma băuturi alcoolice tari”; **fiolă** *s. f.* „sticlă cu băutură alcoolică”; **genital** *adj.* „(glumeț) genial”; **grupă sanguină** *s. f.* (în expresia **a-i lua cuiva grupa sanguină**): „a tăia / cresta / spinteca pe cineva”; **hemogramă** *s. f.* „mușcătură până la sânge”; **hepatic** *s.m.* „asiatic, mongoloid”; **injecție** *s. f.* „1. mită, bacșiș; 2. raport sexual”; **a injecta** *v. tr.* „1. a da mită; 2. a poseda sexual”; **insuficiență castronală** *s. f.* „foame”; **internare** *s. f.* „arestare”; **a luxa** *v. tr.* „a păcăli, a induce în eroare”; **luxat** „păcălit, indus în eroare”; **masaj** *s. n.* „1. contact sexual; 2. joc erotic premergător actului sexual”; **negrocalmin** *s.n.* „baston de cauciuc din dotarea gardienilor”; **în ocluzie** (glumeț) „în concluzie”; **pacientă** *s. f.* „prostituată”; **perfuzie** *s. f.* „sticlă cu băutură alcoolică”; **pneumonie** *s.f.* (în expresia **a muri de pneumonie (el – încins, glonțul – rece...)**): „1. a muri împușcat; 2. a muri în împrejurări dubioase”; **regim** *s. n.* (în expresia **a fi la regim**): „a nu avea relații sexuale”; **scalpet** *s. m.* „1. lovitură puternică la cap; bătaie; 2. bătaș, huligan”; (termenul *scalpet* își are etimonul în substantivul *scalpel*, căruia i s-a adăugat terminația *-et(e)*, ca în *orbete*, *scapete* etc.); **S.I.D.A.** *n. pr.* „Savant-Inginer-Doctor-Academician (poreclă dată, în timpul vieții, Elenei Ceaușescu)”; **streptomycină** *s. f.* „coniac”; **T.B.C.** (abrev.) „tutun, băutură și cafea / curve”; **a se torpila** *v. refl.* „a se îmbăta”; **torpilat** *adj.* „beat”; **a vaccina** *v. tr.* „a poseda o femeie”; **vaccinare** *s. f.* „act sexual”; **a vomita** *v. i.* „1. a da informații poliției, a pârî, a denunța; 2. a recunoaște infracțiunea comisă, a mărturisi”.

**Termeni din domeniul anatomiei și fiziologiei: schelet umblător** *s. n. / s. m.* „om slab, țâr”; **timpan** *s. f.* (în expresia **ochiul și timpanul / Cooperativa Ochiul și Timpanul**): „Securitatea (dinainte de decembrie 1989); (azi) S.R.I.-ul”. **Termeni din domeniul medicinei și anatomiei / fiziologiei: respirație** *s. f.* (în expresia **a face respirație gură la gură / bușon la bușon**): „a săruta pe gură”; **retină** *s. f.* (în expresia **a-și arunca retina peste umăr**): „a observa ce se întâmplă în jur; a se asigura că nu este urmărit”; (în expresia **a(-și) pune retina / pleoapa pe cineva**): „a lua pe cineva la ochi”; **umoare** *s. f.* (în expresia **a avea umoarea verde**): „a avea chef de scandal”; **varice** *s. f. pl.* (în sintagma **la varice loc. adv.** „(într-un) local unde se mănâncă la mese înalte, stând în picioare”; *expr. a mânca la varice*: „a mânca într-un local unde se stă, la mese înalte, în picioare”; **a atinge / lovi (pe cineva) la varice** „a lovi tare (pe cineva); a faulta (pe cineva)”.

**Termeni din domeniul medicinei și al chimiei: doză** „o sută de mililitri de băutură spirtoasă”. **Termeni din domeniul medicinei și al fizicii: ocularist** *s. m.* „martor ocular”; **tensiune** *s. f.* (în expresia **a lua cuiva tensiunea**): „1. a speria pe cineva; a amenința; 2. a urmări”; **termometru** *s. n.* „bastonul de cauciuc din dotarea polițiștilor, bulan / pulan”. **Termeni din domeniul medicinei și al sportului: alonjar** (provenit, prin sufixare, de la substantivul *alonjă*) „hoț de buzunare”.

**Termeni din domeniul biologiei:** **balenă** *s. f.* „1. duba-vagon a penitenciarelor; 2. femeie grasă”; **bizon** *s. m.* „1. persoană naivă; 2. om obișnuit / de rând”; **bizon mioritic** „omul / românul de pe stradă, românul de rând”; **botanist** *s. m.* „(individ) naiv, ușor de păcălit”; **cangur** *s. m.* „moldovean care merge dintr-un județ în altul în căutarea unui loc de muncă”; **delfin** *s. m.* „șeful unei bande de infractori”; **ecologist** *s. m.* „vagabond”; **erbivor** *s. m.* „vegetarian”; **focă** „(iron.) prostituată”; **fosilă** *s. f.* „bătrân cu idei și atitudini învechite”; **hipopotam** *s. m.* „bărbat dezagreabil, obez, de o virilitate îndoielnică”; **jaguar** *s. m.* „1. șef; 2. jandarm”; **liană** *s. f.* „femeie posesivă”; **mastodont** *s. m.* „persoană masivă”; **meduză** *s. f.* „femeie posesivă sau senzuală”; **pinguin glazurat** *s. m.* „om / ins foarte prost”; **rechin** *s. m.* „1. deținut recidivist foarte periculos, care se bucură de cea mai mare apreciere în rândul pușcăriașilor; 2. persoană implicată în afaceri ilegale; mafiot”; **reptilă** *s. f.* „recidivist”; **trompă** *s. f.* „nas (mare)”. **Termeni din domeniul biologiei și electronicii:** **pitecantrop cu diodă** *s. m.* „bădăran, brută”.

**Termeni din domeniul chimiei:** **calciu** *s. n.* „1. șampanie, 2. băutură întăritoare”; (*în expresia Te fac un calciu?*): „1. Ți-e rău? 2. Ești singură? 3. Pot să-ți ofer ceva de băut?”; **hidrogen sulfurat** *s. n.* „gaze intestinale”; **oxidat** *adj.* (*în expresia fraier oxidat*): „(ins) prost peste măsură”; **a flitui** „1. a ironiza (*pe cineva*); 2. a alunga (*pe cineva*); 3. a scuipa (*pe cineva*)”. **Termeni din domeniul chimiei și biologiei:** **noxă** *s. f.* „gaze intestinale, vânt(uri)”.

**Termeni din domeniul fizicii și al chimiei:** **a dizolva** *v. tr.* „I. *v. tr.* a ucide; II. *v. refl.* a dispărea”; **gaz** (*în expresia a tăia gazul*): „(d. *boxeri*) a lovi la plex sau la ficat, a-i tăia respirația (*adversarului*)”; **stronțisor** *s. m.* „denumire generică dată copiilor născuți cu malformații congenitale în anii de după catastrofa de la centrala nucleară de la Cernobîl, din aprilie 1986”.

**Termeni din domeniul fizicii și al tehnicii:** **magnet** *s. m.* „mână”; **paratrăsnet** *s. n.* „persoană care acceptă să i se aducă reproșuri pentru gafele altora”; **a teleporta** *v. tr.* „1. a transfera un funcționar de stat pe căi oculte, dintr-o slujbă în alta; 2. a se deplasa foarte repede, a apărea pe neașteptate”; **țais** / (*rar*) **zeiss** „excelent, cel mai bun / foarte bun, cel mai grozav; special”. **Termeni din domeniul fizicii și al transporturilor:** **aerian** *adj.* „neatent, rupt de realitate”.

**Termeni din domeniul economiei:** **achiziție** *s. f.* „bun obținut prin jaf”; **a face o nouă achiziție**: „a avea o nouă iubită”; **a achiziționa** *v. tr.* „a fura; a aresta”; **achiziționat** „furat; arestat”; **achizitor** *s. m.* „hoț”; **activ** *s. n.* (*în expresia a avea activ*): „a avea un cazier bogat”; **adunare generală** *s. f.* „ghiveci de legume”; **economie** *s. f.* (*în expresia a face economie de lumină*): „a dormi”; **recepție** *s.f.* (*în expresia a face recepția*): „a fura”. **Termeni din domeniul economiei și finanțelor:** **capital** *s. n.* „fesele unui deținut, ca obiect al perversiunilor sexuale”; **a avea capital** „a fi un infractor priceput”; (*în expresia a avea capital*): „a avea un cazier bogat”.

**Termeni din domeniul comercial:** **ambalaj** *s. n.* „îmbrăcămintă”; **angrô** *adv., adj.* „mult, mare; din plin” (de ex. *Bagă mânării / minciuni / nasoale / băutură angro*). **Termeni din domeniul comercial și economic:** **export** *s. n.* (în expresia *a ajunge la export / a merge la export*): „a muri”; **import** *s. n.* (în sintagma *de import*): „care provine din furt”.

**Termeni din domeniul financiar-contabil:** **acciz** *s. n.* (în expresia *a băga la acciz*): „a include la plată”; **a achita** *v. tr.* „a omorî / asasina”; **cont** (în expresia *a lichida (cuiva) contul*): „a asasina (pe cineva)”; (în expresia *a-și regla conturile (cu cineva)*): „1. a pedepsi (pe cineva); a se răzbuna (pe cineva); 2. a ucide (pe cineva)”; **a depune** *v. tr.* „a aduce un infractor în arestul poliției sau în penitenciar”; **dinarist** *s. m.* „1. falsificator de bani; 2. escroc specializat în operațiuni financiare ilicite”; **a extrage** *v. tr.* „a fura din buzunar”; **finanțe** *s. f. pl.* „averea în bani a unei persoane particulare”; **a gira** *v. tr.* „a pune o vorbă bună pe lângă comandantul penitenciarului (pentru unul dintre deținuți)”; **a încasa o bătaie / o mardeală / o papară** „a lua bătaie”; **a încasa o scatoalcă** „a fi lovit cu palma sau cu pumnul”; **a încasa un frecuș / o papară / un perdaf / o săpuneală** „1. a fi aspru mustrat / certat; 2. a lua bătaie”; **monetar** *s. n.* (în expresia *a-i face cuiva monetarul*): „a jefui pe cineva”; **registru** „cazier judiciar, antecedente penale”; **solvabil** *adj.* (în expresia *băiat solvabil*): „persoană dispusă să dea mită pentru a-și rezolva problemele”.

**Termeni din domeniul finanțelor și din cel economic:** **cotă** *s. f.* „informație dată organelor de urmărire penală”; **cupon** *s.n.* (în expresia *a băga cuponul în fabrică*): „(glumeț, d. bărbați) a avea contact sexual cu o femeie”; **decont** (în expresia *a-i face cuiva decontul*): „a pedepsi pe cineva, a se răzbuna pe cineva”.

**Termeni din domeniul serviciilor:** **colet** „deținut care este transportat de la un penitenciar la altul într-un vagon special al trenului”; **taxatoare** *s. f.* „prostituată”; **toaletă** (în expresia *a face cuiva ultima toaletă*): „1. a maltrata (pe cineva); 2. a asasina (pe cineva)”

**Termeni din domeniul geografiei:** **inundație** *s. f.* „loc unde se află sau unde apare un polițist, zonă primejdioasă pentru un infractor”; **junglă** *s.f.* „loc sordid”; **precipitații** *s. f. pl.* „salivă”; (în expresia *a vorbi cu precipitații*): „a stropi pe cineva cu salivă în timp ce vorbești”; **Cuba!** *interj. (adol.)* „Bravo! Perfect!”; **Radio Erevan** *n. pr. (glumeț)* „sistemul de propagandă oficială din U.R.S.S. și România socialistă (mai ales prin mass media), prezentat (îndeosebi printr-o serie de anecdote, foarte populare și cu accente absurde) ca ineficient și grotesc”; **Madagascar** (în expresia *de Madagascar*): „de aia; pentru că așa vreau eu, de chichi / kiki”; **Maracana** *n. pr.* „bază sportivă în locul unde se execută instrucția disciplinară”. **Termeni din domeniul geografiei și al fizicii:** **temperatură** *s. n.* (în

**expresia a avea temperatură):** „1. a fi nebun, a fi bolnav psihic; 2. a fi înfierbântat (de) la băutură, a fi beat”.

**Termeni din domeniul astronomiei: a eclipsa** *v. refl.* „a se face nevăzut”; **orbită** *s. f.* (în expresia **a intra pe orbită**) „1. a comite infracțiuni care aduc mulți bani, a trage un tun / tunuri; 2. a fi în formă, a acționa cu succes”.

**Termeni din domeniul istoriei: armură** *s. f.* „haine bune sau elegante, îmbrăcăminte elegantă / festivă”; **balcanolog** *s. m.* „demagog, om politic corupt”; **cavaler de Kurlandia** *s. m.* „homosexual”; **cheops** *s. m.* „1. miop; 2. chior, ambliop”; **cicero** (în expresia **a fi tuns cicero**): „a fi tuns chel / chilug”; **genocid** *s. n.* „băutură spirtoasă contrafăcută”; **herțog** *s. m. (pr.)* „client cu dare de mână și comportament nobilă, respectuos cu femeile”; **teuton** *s. m.* „scandalagiu, derbedeu, vagabond, mitocan”. **Termeni din domeniul istoriei și al politicii: partizan** *s. m.* „infractor cu experiență, care nu-i denunță pe ceilalți din breaslă”. **Termeni din domeniul istoriei și al mitologiei: oracol** *s. n.* „gură”; (în expresia **a avea oracol bun**): „a fi un bun orator”; **labirint** *s. n.* „penitenciar”. **Termeni inspirați din domeniul istoriei și al geografiei: poloponez** *s. m.* „anus”.

**Termeni din domeniul juridic: clementă** *s. f.* „infractoare începătoare”; **corecționar** *s. m.* „1. deținut minor venit din școala de reeducare, 2. hoț specializat pe furtul de îmbrăcăminte din magazine”; **crimă (și pedeapsă)** *adj. invar.* „formidabil, extraordinar”; **criminal** *adj.* „formidabil, extraordinar”; **decrețel** *s. m.* „copil născut în perioada 1969-1990 (în special, în prima parte a acestei perioade)”; **delapidare cu ranga** „1. furt urmat de crimă, tâlhărie; 2. viol”; **a executa** *v. tr.* „a bate, a lovi”; a executa pe cineva „a jefui (pe cineva)”; **a împroprietări** *v. tr.* „a condamna la închisoare”; **penalistă** *s. f.* „prostituată de cea mai joasă speță”; **țigară penală** „țigară făcută de deținuți din mucerurile de țigară înfășurate în hârtie de ziar”. **Termeni din domeniul juridic și al istoriei: exilat** *adj.* „arestat, închis”. **Termeni din domeniul juridic și al sportului: tripleta de aur a judiciarului** *s. f.* „oamenii vechi și cu experiență din poliție; șefii din Ministerul de Interne”.

**Termeni din domeniul lingvisticii: jargon** *s. n.* (în expresia **a arunca jargoane**): „a folosi cuvinte potrivite pentru a convinge pe cineva sau pentru a reuși într-o acțiune”; **jargoane de popă de țară** „povestiri sau întâmplări știute”.

**Termeni din domeniul literaturii: literă** *s. f.* (în sintagma **trei litere** *s. f. pl.*): „dos, fund, șezut”; (în expresia **Mișcă-ți trei litere de aici!**): „Pleacă! Șterge-o!” Fă-mi loc!”; **a traduce** *v. tr.* „a trăda, a vinde (pe cineva)”; **tradus** „trădat, vândut”. **Termeni din domeniul literaturii și al tehnicii tipografice: a imprima** *v. tr.* „1. a lua amprente digitale; 2. a aresta”; **ghilimele** *s. f. pl.* (în expresia **a intra la ghilimele**): „a fi interogată, a fi anchetată”; **texte** *s. n. pl.* „1. minciuni; 2. conversație; gargară”; **a (nu) avea texte cu cineva** „a (nu) fi în relații (bune) cu cineva”; **(a umbla cu) cu texte anexe** „(a se ține de) palavre, promisiuni goale,

exagerări sau minciuni”; **textier** *s. m.* „(ins) bun de gură / palavragiu și șmecher, (aparent) convingător”. **Termeni din domeniul literaturii și al mass media: jurnal** *s. n.* (în expresia **a avea jurnal**): „a avea un cazier bogat”. **Termeni din domeniul mass media: interviu** *s. n.* „declarație dată la poliție, la procuratură sau în fața instanței de judecată”.

**Termeni din domeniul artelor: artist / artizanat** (în expresia **a se da artist / artizanat**): „a-și da aere”; **a bisa** *v. tr.* (*d. elevi sau studenți*): „a repeta un an de studiu”; **decor** *s. n.* (în expresia **a schimba decorul**): „(*d. un infractor*) a pleca în altă localitate pentru a i se pierde urma”; **figurant** *s. m.* „deținut antipatizat de ceilalți pentru că se crede superior lor”; **film** *s. n.* – în expresiile: **a da filmul înapoi**: „a reconstitui faptele”; **a (i) se rupe filmul** „a se întrerupe brusc o acțiune sau starea de conștiență (a cuiva)”; **asta-i din alt film / la filmul ăsta n-ai fost cu mine** „asta este altă situație; nu știu despre ce vorbești”; **hamlet** *s. m.* „1. indispensabil; 2. homosexual”; **harpist** *s. m.* „homosexual”; **impresar** *s. m.* „minor dintr-un centru de reeducare, cu un comportament teribilist”; **impresii** *s. f. pl.* „deținuți (sau minori dintr-un centru de reeducare) care vor să pară descurcăreți sau șmecheri, dar în realitate nu sunt”; **interpret** *s. m.* „1. informator, denunțator; 2. pahar de rachiu”; **julietă** *s. f.* „iubită, amantă”; **mască** *s. f.* „1. figură, față; 2. disimulare; 3. persoană proastă”; (în expresia **a lăsa (pe cineva) mască**): „a ului, a lua prin surprindere (*pe cineva*)”; **ludovici** *s. m. pl.* „indispensabil”; **matineu** *s. n.* (în expresia **a merge la matineu**): „(*d. hoți*) a acționa dimineața”; **oteli** *s. m. pl.* „indispensabili”; **paspartu** „șperaclu”; **a viziona** *v. tr.* „a reconstitui faptele”; **piruetă** *s. f.* (în expresia **a face piruetă**): „a fugi, a se face nevăzut”; **recital** *s. n.* (în expresia **a da recital**): „1. a fura, a da cu jula; 2. (*sport. etc.*) a evolua / a se prezenta cu mult deasupra adversarilor”; **regizor** *s. m.* „șef al unei bande de spărgători”; **scenariu** *s. n.* „plan al unei infracțiuni”; **scenă** *s. f.* (**a-i face (cuiva) o scenă**): „a-i aduce (*cuiva*) imputări violente”; **solist** *s. m.* „infractor care acționează singur”; **solo** *adj.* „1. singur; 2. burlac, celibatar”; **sonor** *s. n.* (în expresia **a avea sonorul mare**): „a vorbi tare”; **spectacol** *s. n.* (în expresia **a se da în spectacol**): „a încălca regulamentul din penitenciar; a face abateri fără a se feri de cadre”; **talente** *s. n. pl.* (în expresiile: **a face talente** „a fi exagerat de pretențios”; **a-și da talente** „a se crede important, a fi infatuat”; **tangou** *s. n.* (în expresia **a lua la tangou**): „1. a lua la întrebări (*pe cineva*), a interoga, a cerceta; 2. a critica (*pe cineva*)”; **Twin Peaks** *n. pr.* „S.R.I.”; **vernisaj** „actul deflorării: începerea vieții sexuale”. **Termeni din domeniul artelor și tehnicii: a desena** „a denunța (*pe cineva*)”.

**Termeni din domeniul mitologic și artistic: centaur** *s. m.* „cetățean străin”; **dalilă** (*eufem.*) „prostituată”. **Termeni din domeniul culturii clasice: ipse / (rar) ipsi pron.** „eu (însuși); mandea”.

**Termeni din domeniul muzicii: accelerando** (*interj.*) „fugi!”; **capelmaistru** *s. m.* „șeful unei bande, infractor temut”; **concertist** *s. m.* „infractor care acționează singur”; **do-re-mi** *s. invar.* „furt de aparatură audio”; **fagot** *s. n.*

„penis”; **falset** s. n. „bani furat”; **flautistă** s. f. „prostituată care practică felația”; **instrumentist** s. m. „informator”; **muzică** s. f. (în expresia **a face muzică**): „a plânge, a protesta”; **muzică simfonică** s. f. „muzică simfonică”; **orchestră** s. f. „grup de infractori, de vagabonzi”; **terță** s. f. (în expresia **a fi în terță**): „(înv.) a fi în jenă financiară”; **tril** s. n. „anunț în caz de pericol”; **trombon** „minciună, păcăleală”; **tromboni** v. tr. „a păcăli, a minți”; **trombonist** „mincinos”; **trompetist** „informator, denunțator, delator”; **vocaliză** s. f. „zbieret, țipăt”.

**Termeni din domeniul matematicii:** **număr** s. n. „contact sexual”; **a rezolva** v. tr. (în expresia **Te-am rezolvat!**): „1. (Îți promit că) te pot ajuta! 2. Te distrug! (Las`că) ți-arăt eu ție!”; **paralel** adj. / adv. (în expresia **a-i fi paralel** (ceva / cineva): „a-i fi indiferent”; **paralele** s. f. pl. „picioare drepte”; **perimetru** s. n. (în expresia **a intra în perimetru**): „a intra în atenția poliției, a fi lucrat de poliție”; **perpendicular** adj. / adv. (în expresia **a-i fi perpendicular** (ceva / cineva): „a-i fi indiferent”. **Termeni din domeniul matematicii, al istoriei și al arhitecturii:** **piramidă** s. f. „nas mare”. **Termeni din domeniul matematicii și al sportului:** **zero-zero** s. n. „WC, toaletă”. **Termeni din domeniul matematicii și al tipografiei:** **paranteze** s. f. pl. „picioare crăcănate”.

**Termeni din domeniul tehnicii generale:** **agregat** s. n. „porc tăiat de Crăciun”; **a ajusta** v. tr. „a spinteca (pe cineva) cu cuțitul, a tăia (pe cineva) cu cuțitul”; **amortizoare** s. n. pl. „sâni”; **antene** s. f. pl. „1. urechi; 2. informatori; 3. lucrători S.R.I.”; **a avea antene** „a fi bine informat”; **a asfalta** v. tr. „a acosta bărbați, a face trotuarul”; **ataș** s. n. „fesele unei femei”; **avariat** adj. „1. tatonat, sondat (în vederea unui furt); 2. bătut (tare); mutilat; accidentat”; **bandă** s. f. (în expresia **pe bandă rulantă**: (în)continuu, permanent, nonstop; **Ești un soi de merge banda** (se spune cuiva care e un om de nimic); **Banda!** (se spune cuiva care a fost păcălit); **basculant** s.m. „bețiv”; **basculă** s. f. (în expresia **mare sculă pe / de basculă**): „persoană care se consideră (în mod nejustificat) foarte importantă”; **contor** s. n. (în expresia **a face contorul**): „a practica felația”; **cric** (în expresia **a fi pe cric**: „a fi asasinat”; **Cricul sus!** (în armată): „piciorul sus!”; **a cupla** „I. v. tr. a trage la măsă; 2. v. refl. a începe o relație amoroasă”; **defect** adj. (în expresia **a fi defect**): „a fi bolnav”; **a degresa** v. refl. „a consuma băuturi alcoolice”; **depanator** s. m. „medic chirurg”; **a derula** (în expresia **a derula banda**: „a vorbi mult, a face mărturisiri complete”; **diferențial** s. n. „șezut, fese, fund”; **fabrică** s. f. (în expresia **a lua în fabrică**): „1. a reproșa, a certa; a cere socoteală; 2. a bate”; (în expresia **a băga cuponul în fabrică**): „(glumeț, d. bărbați) a avea contact sexual cu o femeie”; **forar** „(iron.) homosexual, pederast”; **gabarit** s. n. (în expresia **a avea gabarit(ul) depășit**): „a fi (foarte) gras”; **gazometru** s. n. „fese de femeie”; (în expresia **a da cu gazometrul de pământ**): „(d. femei, iron.) a avea picioare scurte”; **ghidon** s. n. (în expresia **a-i strâmba** (cuiva) **ghidonul**): „a lovi, a răni (pe cineva) la cap”; **a glisa** v. i. „a bea, a consuma alcool”; **izolator** s. m. „gardian, subofițer de penitenciar”; **laminor** s. n. „anus”; **laminorist** s. m. „homosexual”; **lift** s. n. (în expresia **a intra cu liftul în pom**) „a fi într-o stare avansată de ebrietate”; **luft**



„(sport) șut pe lângă minge / puc”; **malaxoare** s. n. pl. „dinți”; (în expresia **a băga la malaxoare**): „a mânca, a mesteca”; **manetă** s. f. „penis în erecție”; **manivelă** „(peior.) onanist”; (în expresia **a face manivela**): a se masturba; **a monta** v. tr. (în expresia **a monta pe cineva la treabă**): „a îndemna (pe cineva) la infracțiune”; **motor** s. n. „inimă”; **patefon** „(iron., inv.) 1. soacră; 2. copil mic”; **pedală** (în expresia **a da pedală**): „a o șterge, a se face nevăzut”; **perforator** „(glumeț) penis”; **polizor** „anchetă, cercetare; interogatoriu”; **a pompa** v. tr. „1. a lăuda (pe cineva) pentru ca persoanei respective să-i scadă vigilența. 2. a induce în eroare. 3. a instiga la ceartă. 4. a poseda sexual o femeie.”; **pompe** s. f. pl. (în expresia **a-și da pompe**): „a se săruta cu pasiune”; **presă** (în expresia **a intra la presă**): „a fi anchetat”; **rabatate** s. f. pl. „lovituri în coloana vertebrală, pe care deținutul le primește fiind obligat să stea aplecat”; **rateuri** s. n. pl. (în expresia **a da rateuri**): „a avea un eșec / eșecuri”; **reparație capitală** (în expresia **a intra în reparație capitală**): „(glumeț) a nu mai consuma alcool (din motive de sănătate)”; **a rigli** v. refl. „a se uita, a scruta”; **robinet** (în expresia **a da drumul la robinet**): „a denunța (pe cineva)”; **rodată** adj. f. „(d. o femeie) cu experiență sexuală bogată”; **satelit** s. m. „spirt medicinal (care se consumă în loc de băutură alcoolică)”; **sifonar** „delator, denunțator, informator”; **sifoneală** „furnizare de informații”; **supapă** s. f. „noroc, șansă”; **tandem** s. n. „poziție erotică în care partenerii stau unul în brațele celuilalt, așezați pe un fotoliu sau scaun”.

**Termeni din domeniul construcțiilor: balast** / (var., rar) **balastru** s. n. „mâncare de orez (în armată sau la închisoare)”; **beton** s. n. „I. s.n. 1. om sigur, de încredere, 2. probă; 3. alibi (foarte bun). II. adj. 1. solid; inatacabil; impecabil; de încredere; 2. (d. apărare, la fotbal) impenetrabil”; **beton penal** „arpacăș (mâncat în penitenciar)”; **buldozer** s. n. „1. individ beat; 2. individ masiv și puternic”; **a demola** v. tr. „1. a compromite (pe cineva); a distruge (pe cineva) din punct de vedere profesional sau social; 2. a năuci (pe adversar) cu lovituri”; **demolat** adj. „frânt de oboseală”; **compresor** s. n. (în expresia **a intra la compresor**): „a fi interogat, a fi anchetat”; **conducte (penale)** s.f. „macaroane (ca fel de mâncare în penitenciar sau în armată)”; **renovare** (în expresia **a fi în renovare capitală**): „a-și face toate analizele medicale”; **salon<sup>1</sup>** s. n. „închisoare”; **salon<sup>2</sup>** adj. invar. „(d. oameni) bun, înțelegător; pe care se poate conta”; **subsol** „organul genital feminin”; **șantier deschis** s. n. „încrușare de întrebări ale polițiștilor sau ale juriștilor care anchetează un infractor”. **Termeni din domeniul construcțiilor și al tehnicii generale: plombe** (în expresia **a scoate cuiva plombele**): „a lovi pe cineva peste față”; **...de i-au sărit plombele** „...într-un grad extrem, teribil de mult / puternic”; **rozetă** „1. orificiul anal; 2. (rar) himen sau vulvă”.

**Termeni din domeniul forestier, al mineritului și al industriei de prelucrare a cărnii: abataj** s. n. (în expresia **lovit / atins la abataj**): „spintecat, lovit la burtă”. **Termeni din domeniul tehnicii și al comerțului: depozit** „stomac”.

**Termeni din domeniul tehnicii tipografice:** **presă** *s.f.* (în expresia **a intra la presă**): „a fi interogat, a fi anchetat”; **indigo** *s. n.* „infractor din aceeași tagmă / profilat pe același tip de delict”; (în expr. **tras la indigo**): „(fig.) asemănător, identic”.

**Termeni din domeniul tehnicii generale și al transporturilor:** **a se ambala** *v. refl.* „1. a se mânia; 2. a se entuziasma; 3. a se lansa într-o discuție”; **caroserie** *s. f.* „corp, trup”; **a îndoi** (cuiva) **caroseria** „a lovi, a bate (pe cineva)”; **elice** *s. f.* „limbă”; (în expresia **a face elice**): „a schimba de mai multe ori poziția partenerii în timpul actului sexual”; **lest** *s. n.* „oameni”; **marșarier** *s. n.* (în expresia **a băga (în) marșarier**): „a bate în retragere pe ruta de întoarcere”. **Termeni din domeniul tehnicii generale, al transporturilor și al chimiei:** **motorină** „rom”.

**Termeni din domeniul tehnicii generale și al tehnicii militare:** **colimator** *s. n.* (în expresia **a lua în colimator**): „1. a critica aspru (pe un subaltern); 2. a ține sub observație comportamentul sau acțiunile unei persoane cu scopul de a-i descoperi cu orice preț greșeli și puncte slabe; 3. a curta o persoană de sex opus”; **a percuta** *v. i.* „1. a executa un ordin (repede / fără crâncnire); a acționa prompt; 2. a înțelege imediat o aluzie”; **rachetă** *s. f.* „gaze intestinale”.

**Termeni inspirați din domeniul tehnicii și cel pedagogic-educational:** **linginer** *s. m.* „bețivan, alcoolic”. **Termeni din domeniul tehnicii și al artelor:** **reflector** *s. n.* „chelie”. **Termeni din domeniul tehnicii și al sportului:** **aparate** *s. n. pl.* (în expresia **a fi la aparate**): „a se afla în timpul contactului sexual”.

**Termeni din domeniul industriei textile și comerțului:** **filator / filor** „persoană care execută o operațiune de filaj; urmăritor”; **tapiserie** „1. haine; 2. fund”; **a tapisa** „a desfigura (pe cineva) în bătaie”; **textilă** *s. f. / pl. textile* „(obiect de) îmbrăcăminte”; **textilist** *s. m.* „(în jargonul nudiștilor): care poartă costum de baie pe plajă”;

**Termeni din domeniul transporturilor:** **a accelera** *v. i.* „a părăsi în fugă locul infracțiunii”; **aerodrom** *s. n.* „chelie”; **alconaut** *s. m.* „bețiv, alcoolic”; **anvelope** *s. f. pl.* „șoșoni”; **avion** *s. n.* (în expresia **a-i cădea** (cuiva) **avionul**): „(d. un mesaj trimis din celulă în celulă) a fi interceptat de gardieni”; (în expresia **a trimite avion**): „a trimite un mesaj dintr-o celulă în alta sau dintr-un penitenciar într-altul (prin gardian, prin alfabetul Morse, printre gratii, prin deținuții transferați etc.)”; **bompres(or)** *s. n.* (în expresia **a avea bompresorul / bompresul mare**): (în limbașul marinarilor): „a avea nasul mare”; **bord** *s. n.* (în expresia **a lua la bord**): „a bea”; **a fi luat la bord** „a fi beat”; **bordaj** *s. n.* „sâni”; **a debarca** *v. tr.* „a concedia, a înlătura (pe cineva)”; **a decapota** *v. tr.* „a lovi (pe cineva) până la leșin”; **decola** *v. i.* „a evada din penitenciar”; **escală** *s. f.* (în expresia **a face o escală**): „a se opri la un local public înainte de a ajunge acasă”; **flotă** *s. f.* (în

*expresia a avea flotă*): „(d. o potențială victimă) a avea bani”; **ghidon** „cap, țeastă”; **a ghidona** v. tr. „1. a teroriza, a forța / sili (pe cineva) să facă ceva; 2. a bate, a lovi”; **haltă** (în expresia **a face o haltă**): „a se opri la un local public înainte de a ajunge acasă”; **intersecție** s. f. (în expresia **a ieși la intersecție**): „a avea întâlnire cu cineva”; **a îmbarca** v. tr. „1. a aresta; 2. a închide; 3. a transfera dintr-un penitenciar într-altul”; **manevrant** „intrigant, om rău, pervers”; **mobră** „metodă de tortură în timpul anchetei, constând în legarea mâinilor infractorului între doi pereți și fixarea picioarelor cu ajutorul a două inele prinse pe un postament pentru a nu se putea mișca”; **a pedala** v. i. „a o șterge, a se face nevăzut”; **a remorca** „1. a lua cu sine (o persoană); a târî cu sila (o persoană); 2. a atașa (pe cineva) unui grup”; **remorcă** „1. soție, 2. persoană care urmărește pe altcineva”; **schimbător de viteză** s. n. „penis în erecție”; **semafor** s. n. „ochi”; **șalupă** „pantof scâlciat”; **șalupe cu scârț** „pantofi cu toc”; **tampoane** s. n. pl. „șâni”, **tampon** (în expresia **Bagă tampon!**): „Împinge! Hai!”; **a tampona** v. tr. „a avea relații sexuale (cu cineva)”; **tender** s. n. „fese voluminoase”; **tramvai** „traseul pe care circulă obiectele introduse ilicit într-o închisoare”; **tiristă** s. f. „prostituată care acționează mai ales în compania șoferilor de TIR”; **traseu** s. n. (în expresia **băiat de traseu**): „(deținut) cumsecade, de treabă”; **traseistă** s. f. „prostituată care acționează în zonele cu circulație auto intensă (de obicei, pe șoseaua de centură a marilor orașe sau în compania șoferilor de TIR)”; **tren** „razie a poliției”; **triaj** s. n. (în expresia **a da (cuiva) din fundul triajului**): „(adol.) a lovi (pe cineva) cu toată puterea”.

**Termeni din domeniul tehnicii de calcul, informaticii și al utilizării computerului:** **calculator** s. n. „cap de porc vândut la măcelării”; **a formata** v. tr. „a poseda sexual o femeie”; **a skipa** v. tr. (în expresia **I-am skipat**): „I-am sărit”; **Eject!** (interj.) „pleacă!”; **Resetează-te!** (interj.) „Pleacă! Dispari!”.

**Termeni din domeniul electrotehnicii și al electronicii:** **baterii** s. f. pl. „fesele atrăgătoare ale unei femei”; **boxe** s. f. pl. „șâni”; **a electrocuta** v. tr. „1. a privi (pe cineva) cu pasiune; 2. a îngrozi (pe cineva)”; **ecran** s. n. „față, figură”; **electric** (în expresia **a fi în pană de curent electric**): „a nu dispune de mijloace financiare”; **mufă** s. f. „față, mutră; partea inferioară a feței, gură”; **tranzistor** s. n. (în expresia **a avea o deviație la tranzistor**): „a nu gândi normal”; **radio-șanț / Radio Șanț** s. n. / n. pr. „1. bârfă; zvon; veste; 2. postul de radio american *Europa Liberă*”; **radio-tam-tam** s. n. „zvonist, deținut care îi informează pe ceilalți în legătură cu întâmplările petrecute în penitenciar”.

**Termeni din domeniul telecomunicațiilor:** **taxă inversă** (în expresia **a-veni cu taxă inversă**): „a avea senzația de vomă; a vomita”; **telefon** s. n. (în expresia **a da un telefon**): „a se duce la toaletă”; (în expresia **a face (cuiva) telefon**): „a tăia (pe cineva) cu cuțitul pe obraz”.

**Termeni din domeniul pedagogic-educational:** **absolvent** s. m. „infractor cu o singură condamnare la activ; deținut care a terminat perioada de detenție”;

**academie** s. f. „penitenciar”; (în expresia **a avea academie**): „a avea un cazier bogat”; **colegiu** s. n. „penitenciar”; **decan** s. m. „deținutul cu cea mai mare condamnare sau cu cele mai multe condamnări”; **diplomă** s. f. „dosar penal”; **extemporal** s. n. (în expresia **a da extemporal**: „a da declarație în scris despre o infracțiune comisă”; **facultate** s. f. „(perioadă de) detenție; (viața la) penitenciar”; **licențiat** s. m. „absolvent de liceu”; **macarencar** s. m. „deținut care și-a început pedeapsa înainte de vârsta majoratului”; **macarenco** / **Makarenko** s. n. „1. penitenciar; 2. pantaloni scurți”; **reciclare** s. f. (în expresia **a merge la reciclare**): „a executa o nouă pedeapsă”; **a studia** v. tr. / v. i. „a consuma băuturi alcoolice”; **teme** s. f. pl. (în expresia **a-și face temele**): „a da declarație la poliție”.

**Termeni din domeniul politic:** **deputat** s. m. „complice”; **ministrul bulanelor** s. m. „Ministrul de Interne”; **nivel politic** s. n. (în expresia **a i se ridică nivelul politic**): „(d. bărbați) a intra în erecție”; **parlament** s. n. „local public în care se consumă băuturi alcoolice”; **senat** s. n. „restaurant de lux”; **senator** s. m. „patronul unui restaurant de lux”; **tratative** s. f. pl. (în expresia **a duce tratative**): „a sonda terenul pentru furat”. **Termeni din domeniul politic și al istoriei:** **ilegalistă** s. f. „(glum., eufem.) infractoare, delincventă”; **manifest** s. n. „recurs (în justiție)”.

**Termeni din domeniul politicii și al economiei:** **comitet** s. n. (în expresia **a fi (om) de comitet**): „a fi bun, a fi om înțelegător / de înțeles”.

**Termeni din domeniul diplomației:** **ambasadă** s. f. (în expresia **a strica ambasada**): „a rupe relațiile cu cineva”; **ambasador** s. m. „1. complice la un delict; 2. proxenet, pește”.

**Termeni care îmbină referința ținând de domeniul medicinei cu aceea politică:** **cleptocatură** s. f. „persoane corupte din vârful ierarhiei politice”.

**Termeni din domeniul militar:** **aghiotant** s. m. „hoț începător; însoțitor al unui hoț, complice”; **arsenal** s. n. „argumente convingătoare”; **binoclu** / **benoclu** s. n. „ochi”; **a se binocla** / **benocla** v. refl. „a se uita, a privi (cu atenție), a studia (pe cineva)”; **blindat** adj. „redus mintal, prost”; **bombă** s. f. „1. local de categorie inferioară, local rău famat; 2. veste / știre senzațională; turnură neașteptată; rezultat surprinzător într-o competiție sportivă; 3. (inv.) speluncă devenită loc de adăpost al vagabonzilor”; **brand** s. n. (în expresia **a da cu brandul**): „a lovi (tare) cu pumnul”; **F 16** „(ins) foarte beat”; (etimoul termenului **F 16** este acronimul omolog, folosit pentru a denumi, codat, un avion de observație / spionaj de producție americană, numit și *Stealth*); **flanc** s. n. „buzunar lateral”; (în expresia **a servi la flanc**): „(în jargonul hoților de buzunare) a fura dintr-un buzunar lateral / exterior al victimei”; **grenadă** s. f. (în expresia **pieptănat cu grenada**): adj. „cu părul vâlvoi, ciufulit”; **inamic** s. m. „polițist”; **locotenent-colonel** „chiștoc mare de țigară”; **a mitralia** „I. v. tr. a bate (un document etc.) rapid la mașina de scris; II. v. i. a vorbi foarte

repede (și mult)”; **muniție** *s. f.* (în expresia **a da / oferi muniție de calibru greu**): „(d. organele de ordine) a aduce dovezi concludente pentru ca un infractor să fie incriminat”; **sentinelă** *s. f.* „soție, consoartă”; **spion** *s. m.* „1. ac de siguranță; 2. unealtă în formă de V cu care hoții forțează sau deschid ușa când cheia este în ușă”; (în expresia **are spion**): „buzunarul în care se află banii este închis cu ac de siguranță”; **torpilă** *s. f.* „sticlă cu băătură alcoolică”; **tranșee** (în expresia **a fi în tranșee**): „a avea o existență chinuită”.

**Termeni din domeniul militar, tehnic și al chimiei: trotil** *s. n.* „alcool; spirt; băătură alcoolică tare”, **a trotila** *I. v. refl.* „a se îmbăta; a bea”; *II. v.i.* „(d. prostituate) a face trotuarul”, **trotilat** *adj.* „în stare avansată de ebrietate, beat”.

**Termeni din domeniul militar și juridic: instrucție** „bătaie încasată la secția de poliție”.

**Termeni din domeniul militar și din transporturi: Baba și elicopterul / mitraliera** (*expr. folosită d. două lucruri care n-au nimic în comun*).

**Termeni din domeniul militar și al sportului: parașută** „1. femeie de moravuri ușoare / îndoielnice; 2. prostituată”; **parapantă** „prostituată; femeie de moravuri ușoare”.

**Termeni din domeniul sportiv: alpinist** *s. m.* „hoț de locuințe”; **a dribla** *v. tr.* „a păcăli (pe cineva)”; **a faulta** *v. tr.* „a lovi rău (pe cineva), a bate rău (pe cineva)”; **fentă** „păcăleală, înșelăciune”; **gardă** (în expresia **boxer cu garda inversă**): „homosexual”; **a lifta** *v. tr.* „a înșela”; **Maradona** *n. pr.* „metodă de jaf constând în percheziționarea victimei de către infractori deghizați în polițiști”; **maseur** „bătăuș, derbedeu”; **meci** (în expresia **a avea un meci cu cineva**) „a avea o dispută sau un diferend cu cineva”; (în expresia **începe meciul**): „începe scandalul sau bătaia”; **ofsaid** *s. n.* (în expresia **a fi în ofsaid**): „(fig.) a acționa în mod necinstit, a comite un act ilegal”; **Olimpiadă** *s. f.* (în expresia **a fi la olimpiadă**): „a suferi o perioadă mare de detenție”; **placaj la țurloaie** „lovitură peste țurloaie”; **schiori** (în expresia **a fi pe schiori**): „1. a fi foarte beat; 2. a fi obosit; 3. a fi terminat”; **slalom** *s. n.* (în expresia **a face slalom**): „1. a evita o situație neplăcută; 2. a se feri să se întâlnească cu poliția”; **sportiv karatist** *s. m.* „homosexual”; **trambulină** *s. f.* (în expresia **a sări de la trambulină**): „(d. hoții de locuințe) a escalada balconul; a sări de la balcon”; **tușă** *s. f.* (în expresia **a face tușa**): „(sport) a fi jucător de rezervă”.

**Termeni de apartenență referențială multiplă** (aparținând lexicului interdisciplinar): **bază** *s.f.* „1. loc de întrunire a unei bande de infractori; 2. sediul poliției; (în expresia **a fi luat la bază / a băga la bază**): „a fi arestat (de către polițiști)”; **bazin** *s. n.* (în expresia **a fi tare în bazin**): „a avea șezutul mare”; **bușon** *s. n.* (în expresia **a face respirație bușon la bușon**): „a săruta pe gură”; **bușon la**

**bușon:** „1. respirație gură la gură; 2. sărut”; **buton** *s. n.* „mamelon”; **cabinet** *s. n.* (în expresia **a avea cabinet**): „a avea situație materială bună”; **cartuș** „1. amestec de rugină și var, învelit într-o cârpă uscată, pe care deținuții îl aprind prin frecare pe cimentul podelei; 2. (*glumet*) virilitate, potență; spermă; 3. ambalaj de carton care conține zece pachete de țigări; conținutul ambalajului respectiv”; (în expresia **a merge la cartuș**): „a fi condamnat la moarte”; **clișeu** (în expresia **are clișeu**): „(cineva) are corp frumos, are fizic atrăgător”; **Clișeu!** „Nu merge! Nu ține!”; **compas** *s. n.* (în expresia **a mări compasul / a întinde compasul**): „a merge repede; a se grăbi, a iuți pasul; a fugi”; **curent** *s. n.* (în expresia **a se lăsa dus de curent**): „a acționa sub influența unor factori exteriori; a-și trăi viața fără a lua decizii privitoare la propria persoană”; **a desena** *v. tr.* „a denunța, a trăda”; **deșeu** *s. n.* „om de nimic, hahaleră”; **diagramă** *s. f.* (în expresia **a schimba cuiva diagrama**) „a băga pe cineva la închisoare, a închide; a aresta”; **echipa** *v. refl.* „(eufem.) a îmbrăca uniforma de deținut”; **elastic** *s. n.* (în expresia **a avea elastic**): „a avea succes la bărbați”; **element** *s. n.* „tânăr rău, scandalagiu sau depravat”; **a emigra** *v. tr.* „a evada din penitenciar”; **emigrant** *s. m.* „evadat”; **extern** (în expresia **a lucra extern**): „a fura în afara orelor de serviciu”; **extremă** „buzunarele din dreapta și din stânga ale pantalonilor”; **far** *s. n.* „ochi”; **fază** *s. f.* (în expresia **a fi pe fază**): „1. a fi vigilent; 2. a fi stăpân pe situație; a fi bine informat; 3. a profita de situație”; **fix** *s. n.* (în expresii): **a fi sărit de pe fix** „a fi nebun / țâcnit sau zurbagiu”; **la fix** (*adv.*): „exact ceea ce trebuie, la perfecție”; **pus la marele fix** „îmbrăcat (foarte) elegant”; **gumă** *s. f.* „fițuică”; **gumă care șterge / de șters SIDA** „prezervativ”; **incintă** *s. f.* (în expresia **a fi adus la incintă**): „a fi băgat la închisoare”; **index** *s. n.* (în expresia **a pune la index**): „1. a socoti, a trata (*pe cineva*) ca nedemn sau primejdios; 2. a interzice (*ceva*)”; **inspector** *s. m.* „hoț care umblă prin cartier spre a sesiza locurile favorabile viitoarelor spargerii; complice care vinde ponturi hoților”; **interior** *s. n.* (în expresia **a poseda interior**): „a fi deștept”; **interval** *s. n.* „duel pentru stabilirea, prin forță, a șefiei unei bande de infractori” (în expresia **a face un interval**): „a se lua la bătaie, a se bate”; **a ieși la interval** „a plăti tratația (*cuiva*), a face cinste (*cuiva*)”; **intervenție** *s. f.* „spargere, furt”; **inventar** (în expresia **a-i face cuiva inventarul**): „a ancheta pe cineva”; **invers** *adj., adv.* (în expresia **a fi invers**): „a fi homosexual”; **jet** *s. n.* „informator, denunțator”; **laborator** *s. n.* (în expresia **a fi dus la laborator**): „a fi anchetat la poliție”; **laterală** *s. f.* „buzunarul exterior al îmbrăcăminții”; (în expresia **a sălta în laterală**): „(în jargonul hoților de buzunare) a fura dintr-un buzunar exterior al victimei”; **lichid** *s. n.* „băutură alcoolică atare; spirt”; **lupă** *s. f.* (în expresia **a fi sub lupă**): „a fi urmărit / studiat / cercetat”; **a manevra** *v. tr.* „a se ține de intrigi, a-i face (*cuiva*) rău; a denunța, a trăda”; **manevră** *s. f.* „1. faptă antisocială; 2. obiect interzis în penitenciar”; (în sintagma **omul manevră** *s. m.*): „deținut descurcăreț care știe să facă rost de tot ce are nevoie”; **a marca** *v. tr.* „a lovi tare (*pe cineva*), a bate; a desfigura (*pe cineva*)”; **marcă** „mafiot, șmecher, om (versat) din lumea interlopă”; **mașină** *s. f.* (în expresia **a pune mașina pe burtă**): „a se defecta”; **material** *s. n.* „bani”; **metru** *s. m.* (în expresia **un metru**) „un an de detenție”; **a bea la metru** „a bea mult și fără a ține cont de calitatea băuturii”; **mulaj** *s. n.* (în expresia **a lua cuiva mulajul**): „a lovi pe

cineva peste față”; **obiectiv** *s. n.* (în expresia **obiectivul n-a fost găsit sau nu a fost prins**) „infractorul a scăpat / n-a fost găsit”; **a opera** *v. i.* „a fura, a comite infracțiuni”; **organ** *s. n.* „polițist”; **origine** *s. f.* (în expresia **a trimite pe cineva la origine**): „a înjura pe cineva de mamă”; **a perfora** *v. tr.* „a dezvirgina (o fată)”; **posterior** *s. n.* „fese”; **prefix** (în expresia **a schimba prefixul**): „a împlini o vârstă la care se schimbă prima cifră a numărului de ani”; **a presta** *v. i.* „a întreține relații sexuale (cu un bărbat) pentru a obține avantaje materiale”; **priză** *s. f.* (în expresiile): **a avea priză** „a avea influență; a se bucura de apreciere”; **a fi în priză** „1. a fi vigilent, atent; 2. a vorbi mult; 3. a-și face datoria cu conștiinciozitate; 4. a fi bine informat; 5. a fi bătut pentru a mărturisi o infracțiune”; **a dormi cu capu-n priză**: „a fi răcit din cauza curentului”; **a-i face cuiva o priză** „a-i face cuiva o relație pentru a ocupa un post; **în priză** „misiune la care participă mai mulți polițiști”; **rotație** *s. f.* (în expresia **a face rotație**): „a-i trimite (cuiva) dosarul în instanță”; **stagiari** *s. m.* „arestat preventiv”; **stagi** *s. n.* „perioadă de detenție”; **stop** *s. n.* (în expresia **a fi pe stop**): „a fi la ciclul menstrual”; **talon** (în expresia **a lua cuiva talonul**): „1. a mutila (pe cineva); 2. a face rău (cuiva); a da (pe cineva) afară din serviciu”; **teorie** *s. f.* (în expresia **a face teorie cuiva**): „a face morală cuiva, a certa pe cineva”; (în expresia **a face teoria bățului de chibrit**): „a vorbi neconvingător pe o anumită temă”; **teren** *s. n.* (în expresia **a face muncă de teren**): „(d. hoți) a merge la furat în altă localitate decât aceea de domiciliu”; **tratament** *s. n.* (în expresia **a fi în tratament**): „(d. infractori) a se ascunde; a se lăsa un timp de infracțiuni”; **valabil** *adj.* (în expresia **a fi valabil**): „1. a fi înțelegător, a fi bun; 2. (la feminin – d. o femeie) a fi atractivă din punct de vedere sexual”; **viteză** *s. f.* (în expresia **Ia viteză!**) „Hai, pleacă (odată)! Cară-te! Roiul!”; **volum** *s. n.* „sticlă cu alcool; (la pl.) băuturi alcoolice”.

3. Ca o primă **concluzie** la materialul faptic deosebit de bogat și – suntem convinși – extrem de interesant prezentat mai sus, se poate evalua – în mod direct, statistic – importanța specială a anumitor domenii referențiale, cum ar fi cel al medicinei, al tehnicii (generale), al sportului, cel militar și, mai de curând, al economiei, finanțelor și comerțului. (Termenii de specialitate care vin din sfera, mai apropiată de limbajul comun, a „limbii de atelier”, corespunzătoare meșteșugurilor, mai mult sau mai puțin tradiționale, merită o abordare separată).

Pe de altă parte, se poate aprecia în mod justificat că principalul mecanism care a condus la formarea unor astfel de termeni „colorați” este deviația semantică, reprezentată de **metaforizare** (care, indiscutabil, posedă o putere de generare de noi sensuri mult mai mare decât **metonimia**) – al cărei rezultat este sporirea efectului expresiv mai ales dacă: 1. trăsăturile distinctive ale termenului propriu și ale celui figurat aparțin unor sfere semantice cât mai puțin compatibile: de ex. *calciu* „șampanie; băutură întăritoare”; 2. termenul figurat provine dintr-o clasă de cuvinte cu un câmp semantic cât mai restrâns (în sensul propriu): de ex. *monetar* (în expresia *a-i face cuiva monetarul* „a jefui pe cineva”), *șalupă* „pantof”; 3. termenii provin din stiluri cât mai depărtate de stilul familiar-argotic: de ex. *ludovici* „indispensabili”, *recepție* (în expresia *a face recepția* „a fura”), *segment*

„picior”. Ca regulă generală, se poate spune că un termen propriu va dezvolta din trăsăturile lui distinctive sensuri conotative mai expresive cu atât mai mult cu cât este mai concret: de ex. *termometru* „bastonul de cauciuc din dotarea polițiștilor”, cf. *tighel* „dojană”.

Firește, o contribuție deosebită la acest interesant mozaic terminologic o are și creația lexicală, manifestată prin procedee / mecanisme de formare a cuvintelor dintre cele mai felurite: al derivării, al compunerii, al acronimiei, al trunchierii, al conversiei, al creației analogice (cel mai adesea glumețe sau fanteziste, de ex. *țuicomicină*), al proliferării analogice (de ex., de la *parașută* „femeie de moravuri ușoare / îndoielnice; prostituată” s-a ajuns la *parapantă*, de la *clanță* „gură” – la *ială*) etc.

Aprobați sau nu – din punct de vedere normativ, ori etic și estetic – termeni precum cei citați mai sus aparțin totuși limbii române, cunoscând o proliferare relativ însemnată în mediile netraditionale, ba chiar și în limbajul specific presei; prin urmare, ei merită toată atenția din partea lexicologului și a lexicografului (așa cum se întâmplă – dovadă, în primul rând, dicționarele publicate acolo – în țări mult mai avansate în domeniu, cum ar fi Franța, Marea Britanie, S.U.A., Italia, Germania etc.).

#### **BIBLIOGRAFIE:**

- \*\*\*, *Collins COBUILD English Dictionary*, Harper Collins Publishers Ltd., 1997.
- \*\*\*, *Dicționar enciclopedic*, București, Editura Enciclopedică, vol. I – 1993, vol. II – 1996, vol. III – 1999, vol. IV – 2001 (DE)
- \*\*\*, *Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language*, Gramercy, New York/Avenel, 1994.
- Astaloș, George, „Miniglosar argotic”, in *Lucafărul*, 27/1993, pp. 8-10.
- Coteanu, Ion, Bidu-Vrânceanu, Angela, *Limba română contemporană*, vol. II, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1975.
- Croitoru-Bobârniche, Nina, *Dicționar de argou al limbii române*, Slobozia, Editura *Armina*, 1996.
- Dorcescu, Eugen, *Metafora poetică*, București, Editura *Cartea Românească*, 1975.
- François-Geiger, Denise, Goudaillier, Jean-Pierre, „Parlures argotiques”, in *Langue française*, 90/1991, Larousse.
- Lewin, Esther, Albert E., *The Wordsworth Thesaurus of Slang*, Cumberland House, 1995.
- Lupu, Coman, „Observații asupra argoului studenților”, in *LL*, 3/1972, pp. 349-354.
- Marouzeau, J., *Lexique de la terminologie linguistique*, Paris, 1951.
- Moise, Ion, *Studii de lingvistică generală*, Pitești, Editura *Tip-Naste*, 1994, cap. 6: „Argotisme noi”, cap. 7: „Note de argou militar”, pp. 63-78.



Partridge, Eric, *The Wordsworth Dictionary of the Underworld*, Cumberland House, 1995.

Slave, Elena, „Expresivitatea metaforei lingvistice”, in *LR*, 4/1966, pp. 329-332.

Slave, Elena, *Metaforele limbii române*, Universitatea din București, Facultatea de Limbi și Literaturi Străine, T.U.B., 1986.

Tandin, Traian, *Limbaajul infractorilor*, București, Editura Paco, 1993.

Tohăneanu, G. I., „«Argoul » ostășesc”, in *Orizont*, 28, 5/1977, p. 4.

Țațomir, Nicolae, „Expresii argotice”, in *Cronica*, 32, 47/1987, p. 2.

Vianu, Tudor, *Studii de stilistică*, Editura Didactică și Pedagogică, 1968, cap. „Problemele metaforei”, pp. 199-293.

Volceanov, Anca, Volceanov, George, *Dicționar de argou și expresii familiare ale limbii române*, București, Editura Livpress, 1998.

Volceanov, George, Doca, Ana-Dolores, *Dicționar de argou al limbii engleze*, București, Editura Nemira, 1993.

Wald, Henri, „Metaforă și concept”, in *VR*, (XVII), 9/1963, pp. 136-143.

## ABSTRACT

It is the aim of the present paper to illustrate and substantiate the fact that the vocabulary of today's Romanian becomes, even in its highly informal / sub-colloquial and slangy variety, a welcoming place for lots of lexical items that used to be part of particular, rather restricted technical / specialised areas of the lexicon. The domains these terms have migrated from are incredibly variegated, while their newly acquired meanings are sometimes rather unpredictable, prodigiously graphical, and prevalently metaphoric, especially if there is considerable incongruity between the fields thus connected. Lexicographers and lexicologists can only benefit by this astounding abundance and variety (in point of both sense and form).

## Le récit symbolique : *Le python sacré*

Camelia MANOLESCU

Dans la *Correspondance* où Flaubert expérimente les difficultés du sujet choisi, *les mythes et la religion* deviennent de plus en plus importants car le romancier veut raconter des événements sans valeurs historiques, c'est-à-dire une guerre depuis longtemps oubliée aux marges de l'histoire et, en même temps, créer un effet de réalité et un mirage antique parce que cette réalité-là n'existait plus ; il était difficile à l'imaginer.

S'il avoue tout le temps le vide du sujet, l'impossibilité de créer de tels personnages, c'est à l'aide des mythes et des religions que Flaubert invente tout : la psychologie des personnages et leurs dialogues et, avec eux, la couleur qui leur est propre.

L'absence de finalité historique sera compensée par une mise en forme mythique des événements, grâce aux conflits et aux amours de Tanit et de Moloch. La profondeur psychologique est remplacée par le mystère des motivations religieuses, par une rationalité tragique. Flaubert semble imaginer des personnages qui sont dominés par la force brutale des dieux, car ce sont eux les agents du destin, les puissances aveugles et impétueuses.

La ville de Carthage, avec son côté mythique et celui guerrier, déroule sa vie entre avarice, jalousie et cruauté. Ses alentours, dominées par de vastes espaces libres, par des paysages à mi-chemin entre le tropical et l'oriental, choquent par l'éclat des couleurs, la splendeur des formes, la passion des humains et la rage des dieux.

*Le serpent* est un « *fétiche à la fois national et particulier* » (p. 199), à la fois réel et métaphorique, un jeu contradictoire entre une religion ancienne polythéiste et le christianisme au commencement de son évolution. Il est le symbole de la connaissance. On peut y voir des tendances vers l'hermaphrodisme ou vers une spiritualité sanguinaire de sacrifice et de flagellation :

« *Sa peau, couverte comme le firmament de taches d'or sur un fond tout noir, était jaune maintenant (...) dans les angles de ses paupières, on apercevait de petits points rouges qui paraissaient remuer* » (p. 255).

Le python sacré, qui vit sous « *une courtine de pourpre* » (p. 256), est symbolique. C'est à lui que les aphites de la tentation de Saint Antoine s'adressent :

« *Sois adoré, grand serpent noir qui as des taches d'or comme le ciel a des étoiles! Beau serpent que chérissent les filles d'Eve* » (pp. 255, 519).

Son noir caractéristique est, au fond, le rouge sombre, nocturne, secret. Symbole de la connaissance, il est l'expression de l'animalité des hommes. Malade à cause de la perte du zaïmph, dans les plis duquel se cache le mystère de Tanit-Vénus, le python dépétrit. Salammbô va le voir et

*« force de le regarder, elle finissait par sentir dans son coeur comme une spirale, comme un autre serpent qui (...) lui montait à la gorge et l'étranglait »* (p. 234).

Il est l'image de la peur idéatique, de l'hypnose initiatique, d'un sang qui pourrait se verser pour une idée. Il devient l'image par laquelle l'auteur exprime les rapports du monde et de l'être.

La danse symbolique de Salammbô avec le serpent représente d'abord l'image de la chute physique d'Eve, la rupture de son rêve, sa curiosité malade :

*« Il descendit lentement, comme une goutte d'eau qui coule le long d'un mur, rampa entre les étoffes épandues, puis, la queue collée contre le sol, il se leva tout droit; et ses yeux, plus brillants que des escarboucles, se dardaient sur Salammbô. (...) Salammbô l'enroula autour de ses flancs, sous ses bras, entre ses genoux. (...). Salammbô haletait sous ce poids trop lourd, ses reins pliaient, elle se sentait mourir; et du bout de sa queue il lui battait la cuisse tout doucement; puis la musique se taisant, il retomba »* (p. 269).

C'est le prélude de l'étreinte inévitable. Le S de Salammbô est intimement lié au Z du zaïmph, objet métonymique qui gère l'intrigue et la pousse en avant. Ce n'est pas la couleur qui prédomine dans la scène du python, mais la coulée, une coulée de sang qui pénètre partout: le python coule comme une goutte d'eau le long d'un mur puis il rampe et il se lève tout droit. Le S ou le Z dessinés par les mouvements du python et, respectivement, du zaïmph ressemblent à un mouvement précipité d'épée sur la poitrine de l'adversaire. Et l'image se gonfle de rouge, d'un rouge qui provoque les sens à la vue du sang: Salammbô se frotte *« avec du sang d'un chien noir »* (p. 268), les pas sont humides sur les dalles, elle halète sous son poids, elle se sent mourir. Le plaisir devient douleur, l'excitation prend fin une fois la musique terminée.

Le serpent retrouve ses forces une fois le voile repris mais il finit par languir de nouveau et mourir dès que Salammbô, devenue femme sous la tente de Mâtho, cesse de s'occuper sérieusement du culte de Tanit. Lorsqu'elle découvre le corps inanimé du serpent, elle

*« le retourna quelque temps avec le bout de sa sandale et l'esclave fut ébahie de son insensibilité »* (p. 344).

Mais dans son roman carthaginois, *Salammbô*, Gustave Flaubert *érotise aussi les éléments du récit*. Il superpose à l'histoire de ses héros le jeu d'amour et de guerre entre Tanit et Moloch, entre la lune et le soleil, l'eau et le feu. À travers

ces éléments le rouge regagne sa force parce que la sensation de coulée, le liquide qui les dévore et la chaleur qui en résulte transforment l'incolore.

Le *python* représente, lui aussi, un autre élément érotique. Déjà la forme sinueuse des *S* et celle du costume de Salammbô lie l'héroïne à la forme serpentine. Emblème religieux tout d'abord, Flaubert le charge de manifester le malaise qui règne sur Carthage. Le serpent est la rivière dans la rivière. Viscosité et flexibilité se rejoignent pour une promesse d'adhérence totale à la caresse rouge liquide, rappelant la divinité lunaire dans un climat laiteux, reptilien. Les images décoratives et monstrueuses jouent sur le rouge des blessures imaginaires du reptile mystique. Symbole d'un rouge ésotérique de la connaissance et de la férocité à la fois, le serpent est le

« *monstre femelle dont la queue ondulait sur les feuilles mortes comme un ruisseau d'argent* »,

« *la lune couleur de sang resplendissait dans un cercle pâle et leurs langues écarlates (...) s'allongeaient en se recourbant jusqu'au bord de la flamme* » (pp. 44-45).

Tout est accompagné du rouge qui mime les images. La danse érotique (p. 269) tente à hystériser le personnage et le lecteur : la vierge Salammbô est traversée par de « *chaudes bouffées* » (p. 80), Carthage « *convulsée dans le spasme d'une joie titanique* » (p. 367). Quand Salammbô entreprend sa fameuse danse rituelle avec le serpent, on est devant la figuration d'un acte sexuel. La jeune fille suit un mystérieux rite de passage du rouge symbolique de la passion au rouge de la violence, de la force convulsive.

Sans abandonner la signification religieuse, ni les données scientifiques de la zoologie, Flaubert fait une description où se cristallise l'érotisme de tout le livre, phénomène qui continue dans la scène sous la tente lorsque Mâtho rompt *la chaînette* qui fait obstacle à ses désirs :

« *les deux bouts, en s'envolant, frappèrent la toile comme deux vipères rebondissant* » (p. 289)

et dans la scène du supplice de Mâtho lorsque ses mouvements suivent le tortillage du corps d'un serpent :

« *il faisait pour rompre ses liens de tels efforts que ses bras croisés sur ses reins nus se gonflaient, comme des tronçons de serpent* » (p. 446).

Dans *Salammbô* Flaubert va jusqu'au bout de ses intentions et développe toute une symbolique. Erotisme ou sexualité, mythe et religion, ce sont les constantes dominantes du comportement des personnages du roman de Flaubert. Ravagés par les tourments du cœur, ils se sentent jetés dans l'océan des passions, de la guerre ou de la religion. L'objet de leur désir est enveloppé d'une aura symbolique, nuancée du rouge caché.

L'histoire du serpent est au cœur de la quête initiatique. Il joue un rôle décisif dans la conquête du zaïmph et il devient le symbole de la connaissance et de la puissance au point que de sa possession dépendent la vie et la mort de Carthage.

## NOTE

Toutes les citations du roman *Salammbô* renvoient à l'édition Flammarion, col. G.F., Paris, 1986.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Aumont, Jean, *Introduction à la couleur: des discours aux images*, Paris, Armand Colin Editeur, 1994.

Mauron, Charles, *Des métaphores obsédantes au mythe personnel*, Paris, J. Corti, 1962.

Mavrodin, Irina, *Modernii – precursori ai clasicilor*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1981.

Mavrodin, Irina, *Poietica și poetica*, ediția a II-a, Craiova, Editura Scrisul Românesc, 1998.

Mavrodin, Irina, *Romanul poetic*, București, Editura Univers, 1977.

Mavrodin, Irina, *Spațiul continuu*, București, Editura Univers, 1972.

Poulet, Georges, *Les métamorphoses du cercle*, Paris, Plon, 1961.

Rousset, Jean, *Forme et signification*, Paris, J. Corti, 1962.

Sartre, Jean-Paul, *L'imaginaire. Psychologie phénoménologique de l'imagination*, Paris, Gallimard, 1966.

Starobinski, Jean, *L'oeil vivant. La relation critique*, Paris, Gallimard, 1970.

Todorov, Tzvetan, *Théories du symbole*, Paris, Seuil, 1977.

Verbraeken, René, *Termes de couleur et lexicographie artistique, recueil d'essais suivi de quelques articles sur la critique d'art*, Paris, Les Éditions du Panthéon, 1995.

## REZUMAT

Gustave Flaubert este recunoscut pentru încercările sale de a crea senzații vizuale folosind simboluri figurative în celebrul său roman *Salammbô*. *Șarpele mitologic* este unul dintre acestea, privit prin prisma politicului, a religiei, a dragostei. Articolul nostru vizează traducerea în idei a simbolurilor redată de imaginarul flaubertian.

# Teaching Vocabulary to Mechanical Engineering Students

Loredana MARTIN

## INTRODUCTION

Vocabulary acquisition is and has always been one of the core activities in foreign language learning – whether it is for general purposes or for professional ones – very simply because no communication is possible without words. According to Jeremy Harmer “recently, methodologists and linguists have increasingly been turning their attention to vocabulary, stressing its importance in language teaching”. For example, in my opinion, for a future mechanical engineer the acquisition of vocabulary is much more important than the acquisition of grammar. There are two major problems for teachers in helping learners deal with technical vocabulary. Firstly, the English teacher does not usually have specialist knowledge of the learners’ technical areas. Secondly, technical vocabulary needs to be worked on while getting on top of the specialized field. However, teachers can play a useful role in preparing learners for coping with technical vocabulary. This can be done by helping students gain the more general skills of recognizing technical words, interpreting definitions, relating senses to a core meaning, and learning word parts. Teachers can provide students with the tools for dealing with technical words.

A mechanical engineering student should have good knowledge about technical English vocabulary because two thirds of all technical papers are written in English. Students should also improve their abilities to explore, store and use technical vocabulary. Our students won’t need to produce every word they learn, some they will just need to recognize. Selecting what to teach, based on frequency and usefulness to the needs of our particular students is therefore essential.

## TECHNICAL VOCABULARY LEVELS

Technical vocabulary is largely of interest and use to people working in a specialized field, here in mechanics. Robinson in 1991 divided this vocabulary into three categories:

- 1) First the ultra specialized vocabulary belonging to each technical field or subfield. The words to be found here are never used to communicate – except within the closed circle of specialists in that field. Moreover these words refer to elaborated concepts and therefore have no semantic ambiguity, for instance every word has but a unique and precise meaning.
- 2) The second category consists of general technical words. This category is not necessarily a simple and basic technical one, but may also be

extremely complex. Part of this vocabulary may be basic – for instance to refer to simple hand-held tools or users’ instructions, but may also be more elaborated: in industry there are plenty of activities which are common to several industrial domains and which require language and vocabulary proficiency that is far from basic. The semantic ambiguity of this category of vocabulary may be slightly higher than that of ultra specialized words, yet, it remains very low. Here are a few words: reliable, low-cost, improve, check, supply, insert, perform, etc.

- 3) The words of the third category exist and are used in general, even familiar English, which are found in any kind of communication but whose frequency of use is greater in or even characteristic of technical English. In terms of ambiguity and meaning, these words may have high ambiguity, which may make them difficult to understand. Even the usual verb “clean” can be a problem: “a mechanic will clean a carburetor” while “a farmer cleans a ditch”.

Depending on the context, the technical domain one is dealing with, a word can be classified in active or passive vocabulary, all the more so if it possesses different meanings.

Teachers may find another useful classification which more or less associates words around a key one: for instance drawing a list of words that have a relationship with the concept of safety or of machine tools. This may be useful for students to review or re-activate the vocabulary of a specific field.

## **COMMUNICATION NEEDS FOR MECHANICAL ENGINEERS**

Students have language needs – vocabulary needs in professional life, especially in Mechanics, vocabulary being basic to communication. After graduation students should have knowledge about language needs in industry. The future mechanical engineer must learn what may be called “basic English vocabulary”, “general engineering vocabulary” and, of course, “highly specialized vocabulary”. Their language communication situations are: talking about oneself and one’s work, social situations (introduction, small talk), phone calls, visiting companies, describing a process or working methods; discussion on deliveries, installation, reading manuals, instructions, writing documents, giving a presentation.

Mechanical engineers, employees in production jobs, installation and repair workers do need to read instructions, socialize and travel. They seldom get involved with writing formal paper, giving presentations or negotiating.

Among the conclusions: every individual must demonstrate the competences and skills necessary for industrial community. The content and methods of occupational language teaching should be focused on the needs of work; the methods must concentrate more on oral skills and prepare students for integrated work tasks.

When a teacher develops materials and determines the technical vocabulary he/she will teach, he/she should have in mind and ask himself/herself a series of questions:

- a) How often do we find this word? Is it rare or very rare? Is it a frequently-used word?
- b) Is it mono-semantic or poly-semantic?
- c) How useful is the word? Is it accessory, useful, indispensable?

Of course these questions are not specific to teachers of English for technical purposes and can be a guide to any teacher of English as a foreign language.

English for Mechanical Engineering is a branch of the English for Specific Purposes and it is centered on the language appropriate to the activities of the discipline it serves in terms, lexis, register, study skills, discourse and genre. This kind of English is characterized by a set of linguistic restrictions imposed upon the contextual functioning of words. These learners insist on a number of academic skills such as writing papers.

Here are three abilities that are necessary for successful engineering professional activities:

- ability to use informal language to communicate effectively, regardless of occupational context.
- ability to use the particular language characteristic of that specific occupational context.
- ability to use a more generalized set of academic skills, such as conducting research and responding to memoranda.

Mechanical engineering students must learn technical vocabulary so that they could communicate their opinions, ideas concerning mechanical field.

## **TEACHING TECHNICAL VOCABULARY**

When we teach technical vocabulary we must look at ways to present this vocabulary. What may a student need to know about an item?

### **1. *what it means***

It is vital to get across the meaning of the item clearly and to ensure that our students have understood correctly with checking questions.

### **2. *the form***

Students need to know if it is a verb/a noun/an adjective, to be able to use it effectively.

### **3. *how it is pronounced***

This can be problematic for learners of English because there is often no clear relation between a word in written and how it is pronounced.

### **4. *how it is spelt***

Teachers must remember to clarify the pronunciation before showing the written form.

### **5. *the situations when the word is or is not used***



Is it formal/neutral/informal? Is it outdated? For example, wireless instead of radio?

**6. *how the word is related to others***

For example, synonyms, antonyms, lexical set.

There are lots of ways of getting across the meaning of a technical lexical item:

- Illustrations

This is very useful for more concrete words (semiconductors, diodes, pistons and cylinders).

- Synonyms/antonyms

Synonyms are words which have the same meaning (or very similar meaning) as other; e.g. carry out, perform, execute. True synonyms exist in English for Mechanical Engineering as it tends towards maximum clarity and accuracy. It is the teachers' task to show his/her students the different uses of so-called synonyms.

- Definition

For example, toughness can be easily defined as the ability to resist repeated bending (adjective: tough); using the same structure, make definitions and give the corresponding noun or adjective: malleability, hardness, density, fusibility, etc. Teachers must ask questions to check students have understood properly.

- Translation

Remember that not every word has a direct translation.

- Context

Think of a clear context when the word is used and either describe it to the students or give them example sentences to clarify meaning further.

Which we choose will depend on the item we are presenting. Some are more suitable for particular words. Often a combination of techniques can be both helpful and memorable. Teachers can show alternative ways to organize a vocabulary notebook (using diagrams, word trees or bubble networks) and get the students to compare ways that they find more useful. We can also add things like the phonemic transcription, definition, example sentences, the part of speech of the item they are recording, preposition, and the importance of learning words with associated meanings together.

## **TECHNICAL VOCABULARY AND READING/TEXTS**

The most important way to teach technical vocabulary is a text. On this text the teacher can apply different activities so that the students should read and confront the difficult vocabulary in context, searching for clues, using guessing questions. Short texts can be presented orally and fairly quickly, short texts force a teacher to present an idea clearly and succinctly, they can be held in memory, discussed and analyzed by a class in a single session of controlled length, short

texts can be used as a vehicle to target specific objectives. There are myriad applications.

For example, we have a text about “Welding safety”:  
“Most welding accidents are caused by carelessness, not lack of knowledge. Never take welding procedures for granted. Here are some basic rules. Use a cylinder trolley with the cylinders fastened to it firmly. Keep full and empty cylinders away from heat. Protect the cylinder valves from knocks, falls and weather. Never strike an electric arc on a cylinder. Do not place electric leads across cylinders. Do not use oil or grease on regulator threads because pressurized oxygen can make them explode violently. Leave the key in the place on the acetylene cylinder for an emergency turn off.”

On this text we can apply the following exercises:

**A. Response:**

1. How are the most welding accidents caused?
2. How should cylinders be stored?
3. What part of an oxy/acetylene unit is most damaged?

**B. Make a sentence using the words never/strike/electric arc.**

**C. Make a question using the words: why/cylinders/away from/heat.**

**D. Retell the text to a partner using the following key words: accidents, for granted, rules, trolley, empty, protect, arc, leads, oil, key.**

**E. Give definitions to the underlined words.**

Texts play a great role in teaching technical English vocabulary, making learning effective and easy; texts about plain bearings, suspension systems, mechanical properties of materials, etc.

## **CLASS ACTIVITIES FOR MECHANICAL ENGINEERING STUDENTS**

Most of the activities are simulations of actual mechanical engineering work. But they also include hosting, introducing production plant, negotiation, giving technical presentation. Written work consists of writing reports, summaries, technical descriptions, instructions for use, describing processes, summarizing technical articles in English. For oral work the teacher of English for Mechanics lacks documents which could be useful in classes of future mechanical engineers.

Since students should be able to read formulae, describe graphs, tables, plans, processes they can be trained to do so using visuals. Each student is given a visual and he is allowed a few minutes to look at it and prepare himself. The students, in turn, describe their visuals to the rest of the class. These must guess what the visuals represent. The visuals can be: a mathematical formula, a graph, a flowchart, a plant, a procedure.

Here are some examples of exercises which improve students' technical vocabulary:

1. Fill in the table:

verb	noun	adjective
		productive
	risk	
adjust		
	measure	
	protection	

2. Match A and B :

**A** – place, better salaries, long, grease and oil, toothed wheel, arm and hand, price, pneumatic, warm.

**B** – gear, to locate, to increase, to handle, low-cost, jack, to heat up, lubricant, to lengthen.

3. Fill in with producer, production, productivity, produce, products:

- To improve the ..... of a company, one has to give employees responsibilities and incentive bonuses.
- Steven Spielberg is a film director but he is also a famous .....
- The .....of oil has slightly decreased lately.
- Novo Nordisk does not simply .....plastic parts but it also offers a wide range of....
- Most of our industrial.....are sold abroad.

### CONCLUSIONS

Teaching vocabulary to Mechanical Engineering Students represents a complex problem and in this article I have tried to sketch only a part of it. The role of technical vocabulary teaching is important although the student must be autonomous and independent and make conscious effort to learn technical vocabulary outside the classroom simply because the exposure to the technical language is limited in class.

### REFERENCES

- Allen, V., *Techniques in teaching vocabulary*. OUP, 1983.
- Comfort, J. & Hick, S & Savage, A., *Basic technical English*, Oxford University Press, 1990.
- Harmer, J., *The practice of English Language Teaching: Teaching Vocabulary*. Cambridge, 1991.
- May, T., *English for Mechanics*, 1996.
- Robinson, P., *ESP today: a practitioner's guide*, Prentice Hall International, 1991.

## **REZUMAT**

Lucrarea accentuează importanța învățării vocabularului tehnic de către studenții de la Inginerie Mecanică. Plecând de la ideea că fără vocabular nu se poate realiza nici o comunicare, am încercat să vorbesc despre necesitățile de limbă engleză ale unui student de la Facultatea de Mecanică. Deoarece majoritatea lucrărilor tehnice sunt scrise în limba engleză, un viitor inginer mecanic are nevoie de un vocabular tehnic cât mai bogat.

Am stabilit și unele metode de predare a vocabularului tehnic, ca apoi să analizez importanța textelor tehnice scurte în predarea limbii engleze. Cu ajutorul acestor texte profesorul își poate prezenta ideile clar, succint. În ultima parte au fost date câteva exemple de activități specifice îmbogățirii vocabularului tehnic.

Un student de la Inginerie Mecanică trebuie să fie conștient că fără un efort susținut nu va reuși să-și îmbogățească cunoștințele de limbă engleză tehnică.

## Nicolae Iorga și arta scriitorilor români

Adrian MATEESCU

În perioada 1890-1892, tânărul, mult prea tânărul Iorga publică în presa ieșeană articole de critică literară în care își exprimă opiniile față de scriitori care închideau o epocă sau care băteau la porțile afirmării. Aceste studii îndrăznețe au fost adunate, peste ani, în două volume sub titlul *Pagini de tinerețe*, București, Editura pentru Literatură, 1968, primul dintre ele constituind sursa observațiilor care urmează. Fără a fi un stilistician, în sensul consacrat al cuvântului, Iorga acordă atenție artei scriitoricești, cam atât cât a făcut-o și Titu Maiorescu, dar mult mai puțin decât Gherea, celebrii săi precursori. Greu de încadrat într-un anumit tip de cercetare, într-o etapă în care se vorbea doar despre critica științifică și cea judecătorească, aceste încercări par a fi mai aproape de direcția impusă de H. Taine. Prea îndepărtat de formalismul rus, pe care n-avea cum să-l cunoască, din veacul următor, Iorga fixează criticului un rol mai puțin ambițios: „*Forma singură e de lăudat sau de reprobat, curentul ideal al operei trebuie arătat numai și explicat de critic*” (281). Opera literară este document în primul rând, un document prețios dacă se constituie într-un tablou de viață verosimil. Despre idealul scriitorului ni se spune: „*În estetica autorului, forma, dumnezeiasca formă, sunătoarea paradă a cuvintelor, șerpuirea delicată de vorbe – iată scopul cel dintâi și de căpetenie. În lupta dintre idee și formă, el jertfește mai bine pe cea dintâi, decât să taie un capăt din haina de purpură și aur a celei de-a doua*” (280). Ideea că forma este esențială revine și în articolul despre Coșbuc: „*Dl. Coșbuc are un foarte mare talent de formă... A crea forma însă e lucrul de căpetenie, și atâția poeți mari ...au trăit și vor trăi prin formă*” (318). Pentru Iorga, forma operei literare nu se reduce la particularitățile lingvistice, ea este un ansamblu de procedee care dau o notă particulară artei cuvântului. „*Or, – spune el încă o dată – ceea ce hotărăște în mare parte valoarea unei bucăți, e tocmai frumusețea combinațiilor de cuvinte, tocmai plasticitatea frazelor, bătute ca o medalie*” (292). Apare o ușoară contradicție între idealul artistului, care este forma și rostul criticii, care este latura ideatică a operei. Restrângând, în teorie, misiunea criticului, Iorga nu rămâne fidel acestei convingeri și în practica analizei. Raportările la arta scriitorului sunt nelipsite, chiar dacă Iorga este mai puțin preocupat de acest aspect.

Prezintă interes și nelipsitele conexiuni ce trimit la alți scriitori, îndeobște din literatura franceză. Delavrancea stă sub înrâurirea literaturii ruse, pe el îl interesează nu burghezii robuști, ci nevrozații, anormalii de teapa celor care mișună în proza lui Tolstoi sau a lui Dostoievski. În măsura în care opera de artă reprezintă „*un complex de împrejurări logice și verosimile*”, tipologia umană este mai puțin relevantă, libertatea artistului fiind neîngrădită din acest punct de vedere. Sub aspect strict stilistic, sunt de menționat legendele și poveștile în care „*limba vie ia*

o mlădiere rară, un ton biblic, un ritm de poezie” (291). *Fanta-Cella* este o piesă rară, tot ce a scris mai frumos Delavrancea, și asta tocmai pentru că aici „e stilul lui Flaubert, ritmat ca o poemă, colorat ca un tablou, un stil cristalizat, trudit și ferm” (292). Stilistul Delavrancea din *Fanta-Cella*, încercând transplantul întregului arsenal expresiv și în povești, cade în manierism. Acolo e o „limbă specială, o limbă nervoasă, seacă” și ornamentarea ei n-o mai face verosimilă. Creangă a știut acest lucru, motiv pentru care poveștile sale rămân fără egal. Teoria sugerează, așadar, o ierarhizare a speciilor literare și în funcție de posibilitate stilizării lor.

Aceste ușoare amendamente nu-l opresc pe critic de la recunoașteri de tipul: „Dintre toți prozatorii români culți, exceptând pe dl. Odobescu, Delavrancea a știut să-și creeze limba cea mai plastică și mai frumoasă” (294). Prelucrările stilistice sunt bine-venite, excesul ornamental e nociv, mai ales acolo unde nu se justifică. În grațiile criticului se vor găsi creațiile apropiate de folclor, lucrările de inspirație istorică, literatura scrisă într-un limbaj sincer, accesibil, neatins de neologisme. Proza scurtă și-ar putea găsi un fericit model în poveștile populare, scrise în limba țaranului nostru, cu inevitabilul lor conservatorism, cu refuzul neologizării și al amestecului de registre. Pentru Iorga este inacceptabilă teza potrivit căreia poezia are realitatea ei, alta decât aceea validată de noi: „O lirică sinceră nu cântă iarăși decât plăceri sau dureri omenești, foarte reale și foarte calde de viață” (27).

Judecățile tânărului critic n-au fost validate integral în timp. Vorbind despre Asachi și Heliade Rădulescu, îi recunoaște celui dintâi „mai multe aptitudini literare”, în timp ce, cu „părintele literaturii române” e necruțător: „Din Eliade nu mai poți alege nimic; afară de scurte bucăți din operele sale științifice, scrise în tinerețe, totul e imposibil. La început lipsa de gust vorbește într-o românească mai bună, la mijloc o dă pe franțuzește, la sfârșit îngână în italieneasca veacului al 16-lea, dar fondul e același; proza e confuză pe lângă a lui Filimon, ca să nu zic a lui Bălcescu, poezia e vrednică de un școlar al lui Bolintineanu, și aceasta nu înseamnă puțin lucru. Și ceea ce te lovește mai mult e incapacitatea artistică față de limba obișnuită, supusă cugetării și simțirii seculare a poporului...” (57).

Mult mai generos este față de poeți obscuri, ca A. Naum. Remarcile sale privind unele versuri ale acestuia par astăzi stânjenitoare. Două poezii, despre care nu s-a mai auzit nimic sunt „mărgăritare poetice”, criticul apreciind „limba potrivită minunat cu forma poetică a anticilor” (259). Elanul juvenil al lui Iorga n-a mai fost împărtășit de critica literară a deceniilor următoare, chiar și comentatorul își mai atenuază elogiile atunci când este judecată poezia ce nu mai urmează modelul antic.

Binecuvântarea lui se abate și asupra scrierilor cu caracter istoric sau social. Pe Costache Negruzzi îl consideră „cel dintâi mare prozator al nostru” (57), a cărui literatură se remarcă prin „forma cumpătată și limpede”, „muzicalitatea desăvârșită”, consecvența stilistică și fidelitatea față de limba obișnuită, supusă „cugetării și simțirii seculare a poporului”, ceea ce l-a determinat „să-și coboare pe hârtie frumoasa sa frază populară, mlădioasă și solidă” (57). Negruzzi e

strălucitor nu prin proza saloanelor mondene, ci prin arta de a reînvia trecutul, așa cum probează nuvela **Alexandru Lăpușneanu**.

Fără nici o rezervă sunt paginile consacrate lui N. Bălcescu. **Românii supt Mihai-Voievod Viteazul** este o lucrare în care „*stilul înțelept și fără de pretenții sună pe alocurea, în simplitatea lui mândră, ca un fragment de epopee*” (65). Cartea aceasta e mai presus de operele contemporanilor, „*nu mai găsești acolo nici perioadele greoaie ale lui Asachi, egale în lungimea lor încurcată cu ale cronicarilor, dar fără farmecul naiv și blajin al acestora, nici misticismul pindaric și apocaliptic al operelor din urmă, ieșite din condeiul așa de roditor al neobositului, mai ales neobositului Eliade, nici anemia prozaică a puținelor fragmente rămase din poezia timpului, poezie nesigură și puțin cam ridiculă, în care o biată idee înformă se clatină într-un chip vrednic de milă pe neegalele picioare ale unui vers schilod din naștere. E mai multă poezie în descrierea Călugărenilor, în durerosul strigăt de înfrângere de după Mirăslău, în zugrăvirea ruinelor de la Târgoviște, decât în elegiile de o tristețe de formă ca și de fond fără de păreche ale lui Cârlova, decât în cele dintâi producții ale unui Alecsandri ... În acea atmosferă de limbă greoaie, care-și leapădă amorțeala cronicărească numai pentru a se modela după formele rigide ale unei latinești îndoielnice, în care cuvintele cad pe rând sub secera italieniștilor și franțușiștilor, limba curată a lui Bălcescu este o adevărată minune și te prinde mirarea cum de a îndrăznit să scrie așa omul acesta în ajunul bahanelor Academiei transilvănene și epopeilor patriotice, sub regimul literar al calendarelor lui Asachi, în același timp cu fabulele informe, cu baladele în agonie, cu articolele științifice asupra guta-perșei. După această comparație de stil numai, ceea ce a scris Bălcescu îți apare în adevărata sa lumină, în deplinătatea meritului său*” (65-66). De un asemenea clocot encomiastic n-a mai beneficiat niciun alt scriitor român, nici măcar Eminescu. Textul citat este un breviar de istorie literară în care se învederează spiritul critic al autorului, preocupat de un criteriu axiologic de a cărui infailibilitate e convins. Atrage atenția interesul pentru nota originală a operei lui Bălcescu, ca și pentru trimiterea la alți artiști, față de care Iorga are o poziție intemperată. Această revărsare de elogiuri poate fi explicată și prin statutul intelectual comun al celor doi oameni de seamă ai culturii noastre, anume acela de istorici, în primul rând. Să adăugăm la aceasta faptul că Iorga are în vedere și ampla poemă în proză **Cântarea României** a cărei paternitate o atribuie eronat tot lui Bălcescu. Este posibil ca judecățile literare în acest caz să fie contaminate de factori extraestetici. În felul acesta, studiul închinat vieții și activității lui Bălcescu, cel mai amplu din **Pagini de tinerețe**, curge pe zeci de pagini fără a mai face nicio altă trimitere la operă, în afara citatului reproduș. Pe criticul neexperimentat îl preocupă mai mult evenimentele din epoca lui Mihai Viteazul sau a lui Bălcescu, biografia și activitatea revoluționară a celui din urmă, concepția sa melioristică, patriotismul și destinul său tragic. Prea puțină estetică și prea multă istorie. Studiul e interesant, captivant chiar, dar locul său este într-un alt context.

Iorga este un adversar declarat al romantismului desuet, siropos, incapabil să mai anime virtuți patriotice. Atitudinea sa inegală, mai mult de respingere, a

poeziei lui Bolintineanu stă mărturie în acest sens. Regretând că literatura mai veche este uitată sau tratată cu dispreț, el constată că singur Bolintineanu, din generația sa, continuă să fie tratat de critică și îmbrățișat cu generozitate de un public nu prea instruit. Bolintineanu este influențat, mai întâi, de Lamartine, în **Reverii**, de Hugo, în poeziile cu subiect oriental, de Musset, sfârșind prin a se imita pe sine. Spiritul poeziei lamartiniene – notează criticul – este la poetul român „*mai vag, mai dezlânat în formă, mai oftător*” (100). I se reproșează lui Bolintineanu că nu aduce o motivație a suferinței și a sfârșitului fetei din prima elegie a literaturii noastre, că afișează un pesimism la modă, nici el temeinic susținut, ci doar „*exploatat cu o hărnicie nesfârșită de întreaga școală poetică pe care o scutea astfel de cugetare multă și de simțire adâncă, singurele motive ale adevăratei poezii*” (101). *Cugetarea multă și simțirea adâncă*, iată cei doi piloni ai artei autentice, în viziunea lui Iorga. Cum era de așteptat, lirica patriotică a lui Bolintineanu trezește interesul comentatorului, admirator declarat al pașoptiștilor, participanți activ la revoluție. Se fac trimiteri la acele „*versuri vibratoare*” care răsar printre „*migăieli dulcele*” și la întreg ciclul de legende istorice pe care le numește balade, adică versificări ale unor episoade preluate din cronicile sau inventate de autor. Recurgând din nou la comparații, criticul își înăsprește tonul, judecata de valoare fiind subordonată adevărului istoric pe care îl vrea respectat întocmai: „*Marile figuri ale trecutului sunt date jos de pe pedestalul de aramă al faptelor viteze, dezbrăcate de energia lor sălbatecă și prezentate pe urmă publicului de la 1850 în decoruri de carnaval, cu nervi de cucoană isterică și săbiuță de operă comică*” (106). Strălucirea vajnicilor bărbați ai evului mediu românesc este compromisă de artificialitatea versurilor care nu au nimic din solemnitatea și vibrația poeziei patriotice sincere. Astfel, înfruntarea dintre Preda Buzescu și fiul hanului tătar e o fadă versificare: „*Ei descălecară atunci amândoi, / Și se iau la luptă ca doi juni eroi*” (107). S-ar spune că nu atât arta poetică insuficient cizelată a lui Bolintineanu îl intrigă pe Iorga, cât gesturile și comportamentul acestor eroi pe care istoricul ar dori să-i vadă într-un alt chip. Cele două lucrări mai ample din finalul ciclului sunt și ele lacunare: *Andrei sau luarea Nicopolei de către români* e, prin formă, „*neimaginabil de indigest*”, iar *Sorin sau tăierea boierilor din Târgoviște* debutează cu „*pretenții filozofice*” și sfârșește printr-o „*prăpădenie generală*”. În această „*grămadă de platitudini*”, Iorga concede să recunoască și o figură de stil reușită: „*Căci lacrima ce udă mormântul de străin / E roua dimineții pe miriști risipită*” (113). Nici *Florile Bosforului* nu excelează prin frumusețe. Facem cunoștință cu un Orient „*senzual și leneș*”, dar lipsit de „*tristețea apusului musulman, tristețe simțită atât de puternic și reprodușă atât de delicat de un scriitor francez contemporan, Pierre Loti*” (115). Modelul literar este Hugo, scriitor care, fără să fi văzut Orientul, a știut să evoce, grație talentului, „*lumea originală și colorată a Orientului*” (116). Concluzia este acidă: „*Acestea sunt Florile Bosforului, în care singurul adevărat element oriental sunt: beghir, kiahin, geantez, plăcută halaică și sarmal-eklek*” (117). Mai reușite sunt piesele din *Macedone*, dar și aici întâmpinăm o „*nedesăvârșire încurcată a limbii*” (118). Iorga are alura unui critic modern, uzurpator al creațiilor mumificate, impuse



manualelor și gustului public printr-o condamnabilă acceptare a unor teze depășite. Atitudinea aceasta contestată față de valori convenite inerțial, trebuie să fi fost șocantă în lumea literară de la sfârșit de secol XIX. Și totuși, el recunoaște strădania unor scriitori de la 1860 întru „o mai mare cioplire a stilului” (120), pentru emanciparea de sub tutela „cuvintelor bastarde, moaște venerabile ale timpurilor fanariote ori intruși obraznici de origine latină, italiană sau franceză” (*idem*).

Unii scriitori s-au autodepășit, alții n-au avut această forță. Alecsandri lasă în urmă ***Buchetiera de la Florența*** scrisă într-o limbă chinuită, cu tiraje anemice și își asigură succesul prin ciclul ***Doine***, apropiat de lirica populară. Adăugând ***Lăcrămioarele*** și ***Mărgăritărele***, avem tabloul unei lirici intime al cărei merit fundamental trebuie căutat în sinceritatea și robustețea sentimentelor. Pentru că i-au lipsit plânsul lamartinian, blestemul byronian, și „fiorul nebuniei” eminescian, bardul de la Mircești își găsește împlinirea în pasteluri. Și aici se recunoaște influența poeziei populare, poetul nu se apropie de peisaj pentru a-și alina suferințele, natura e dinamică, sonoră, policromă. ***Legendele*** reprezintă și ele un progres, versul e mai bine strunit, iar diminutivele nu mai sunt găzduite. Piesa asupra căreia se insistă este ***Dan, căpitan de plai***, probă supremă a patriotismului poetului. Alternanța de tonuri este remarcabilă, sunt reunite fragmente de limbă cronicărească, delicatețea notației din portretul feminin, asprimea vorbirii celor vârstnici. Teatrul din amurgul vieții scriitorului reflectă saltul de la comedii pline de vervă satirică, adresate unui public nedeplin instruit, la opera de artă majoră, aflată sub zodia clasicității. ***Despot-Vodă*** este o astfel de lucrare, nu și ***Fântâna Blanduziei*** sau ***Ovidiu***.

În aceeași galerie a scriitorilor priviți cu bunăvoință este plasat și Grigore Alexandrescu, a cărui ascensiune literară are loc într-un moment neprielnic. Limba era „o babilonie, ca vocabular și sintaxă” (60), franțuzismele și italianismele o sufocau, neologismele nu erau adaptate. ***Umbra lui Mircea la Cozia*** este o bijuterie poetică: „*Concizia expresiei e deplină... la căldura simțirii vulcanice, fondul și forma se topesc, făcându-se una... Versul sună cu acea desăvârșire de armonie, cu acea plenitudine muzicală care-l tipărește atât de adânc în minte*” (61). Alegându-și ca modele pe Boileau, în epistole și pe La Fontaine, în fábule, scriitorul român și-a asigurat izbânda. Pentru Iorga, fabula este cea mai pretențioasă specie literară, iar prin originalitatea tematică, Gr. Alexandrescu își depășește înaintașii: Fedru, La Fontaine, Florian, Krîlov. Fabula politică, în speță, i-a adus poetului o faimă binemeritată, unele expresii devenind, prin uz, locuri comune. Vitalismul, patosul versificat, profunzimea indignării îl detașează de acei „cântăreți de ruine, monotoni ca greierii care țârlăie printre pietrele lor înnegrite, romantici sentimentali care își reflectă anemia intelectuală asupra unor timpuri clocotitoare de sevă și energie. Nu avem a face cu vreun lăcrămător enervat, de felul lui Bolintineanu, cu vreun Cârlova fără de vlagă...” (63).

Pe nedrept, alți scriitori au fost dați uitării, cum este cazul lui N. Filimon, artist prețuit fără ezitare de critic. Încă din volumul cu care a debutat, ***Excursiuni în Germania***, se vădesc notele stilistice pregnante: „*observația nemilostivă, aprigă,*

plină de adâncă ironie..., descrierea precisă, sobră și sugestivă..., afecțiunile romantice, stăpâne pe talentul său începător” (126). Alternează frazele scurte, seci cu descrițiile ample și comentariile, uneori pedante, după prostul obicei al turiștilor care ajung să plictisească prin râvna de a spune lucruri îndeobște cunoscute. Astfel de memoriale de călătorie sunt pe gustul lui Iorga numai dacă se remarcă prin observații personale. Din fericire, observă criticul, aceste pedanterii sunt grabnic abandonate și povestirea plină de vervă și umor captează interesul lectorului. O primă nuvelă a lui Filimon, *Frederich Staaps*, cu romantismul ei siropos, declamatoriu, cu eroi pasionați în exces, e o producție fără valoare deosebită; mai reușită este nuvela *Mateo Cipriani*, dar și ea este atinsă de metehnele tiparului romantic, în schimb, *Nenorocirile unui slujnicar sau Gentilomul de mahala* aduce un ton viguros cu „*vervă tinerească și răs comunicativ*” (130). Ceea ce îl satisface pe comentator nu este atât progresul în plan stilistic, performanța textuală, cât abordarea tematică, revenirea la realitățile socio-politice de la noi, fidelitatea notației. Este motivul pentru care orice rezervă dispăre când este vorba despre *Ciocoii vechi și noi*. Lumea vechilor ciocoi este, în mod deosebit, radiografiată impecabil. În atenția scriitorului sunt Dinu Păturică, chintesență a mizeriei înscăunată de fanariotismul stăpânitor și cei doi apropiați ai săi. Filimon insistă asupra portretelor morale ale acestora, dar, ceea ce criticul apreciază în mod aparte este talentul evocării unei epoci revoluate. Sumarele observații critice țintesc latura romantică a cărții, o nouă probă a inaderenței tânărului Iorga la estetica acestui curent. Neverosimile i se par, de pildă, declinul lui Andronache Tuzluc căruia nu i se potrivește „*haina regelui Lear*” sau coincidențele melodramatice din final, comportamentul „*dezgustător de cuminte*” al lui Gheorghe, care „*e prea din-cale-afară de prost pentru a merita această distincție*” (n.n. căsătoria cu Maria, fiica banului). În finalul acestui studiu se fac unele remarci strict stilistice: „*Stilul acesta [în Excursiuni, n.n.] e cam bătrânesc, cu frazele lungi și încete în mersul lor, niște fraze sfioase de om nedepins, care par a se împiedica în lungile lor falduri de incidențe. Totuși, în bucățile umoristice, mersul acesta serios nu e lipsit de farmece, el ajută prin aerul său solemn la efectul comic al povestirii*” (137). Frumusețea descrierilor de natură este și ea menționată, dar câștigul cel mare este renunțarea la neologismele consacrate de Heliade, un real triumf al limbii române.

Iorga nu agreează proza acelor „stiliști”, căutători febrili ai efectelor de limbaj. O spune și când elogiază *Scrisorile* lui Ion Ghica, în care simplitatea dusă la extrem are consecințe benefice. Efectul acestei simplități este „*puritatea desăvârșită*”, acea revenire la nectarul limbii lui Neculce și Varlaam, a doinelor și basmelor noastre. Ghica nu zugrăvește tablouri, le creionează numai, dar aceste contururi spun mai mult decât descrițiile anoste și densificate. Economia de limbaj nu înseamnă, la Ghica, și economie de informație. Destinul unui întreg secol e surprins în paginile acestea în care istoria și arta își dau întâlnire. Povestirea începe domol, „*cu fraze lungi și molatece, ca o manea orientală*” (212), apoi intră în scenă personaje, evenimentele se derulează gradat, numărul actanților și al întâmplărilor sporește, astfel că, în locul unei simple istorisiri, „*te trezești cu*

*uimirea unei epoci întregi, ce ți-a trecut pe dinaintea ochilor, desfășurându-și coloratele-i icoane ca într-un vis de opiomani, ca într-o lanternă magică, și aceasta numai prin grămădirea nemerită și înțeleaptă a amănuntelor” (ibid.).*

Dacă Ghica este povestitor, Slavici este analist. Povestitorul istorisește întâmplări comune, analistul e interesat de împrejurările, fie ele și banale, în care se oglindește firea umană. Tehnica observației mărunte are imperfecțiunile sale, amestecul faptelor comune cu cele fundamentale aduce prejudicii celor din urmă. Fără acest cusur, crede Iorga, opera lui Slavici ar fi printre cele mai mari din literatura noastră. Observația este interesantă pentru poziția estetică a criticului care e în dezacord cu insistarea asupra amănuntelor, rostul artei fiind „condensarea vieții și lămurirea ei” (230).

Povestitor este și Creangă, un povestitor străin de influențele externe și, prin aceasta, profund original. El nu pornește de la planuri abstracte, la el totul e senzorial, eroii săi sunt ființe vii. Puterea de sugestie la Creangă este egală cu aceea a lui Turgheniev, sărăcia podoabelor artistice din povești și povestiri conferă naturalețe acestor scrieri. În *Fata babei și fata moșneagului* figurează doar trei comparații și acelea neartificiale, populare. Descrierea e scurtă, seacă, nervoasă, semn al caracterului popular al operei humuleșteanului. Printre sursele umorului se rânduiesc „grămădirea de amănunțimi fără capăt, vorbele nepotrivite cu ceea ce înseamnă, făgăduieli pe care altfel le îndeplinește” (207). Tonul rămâne serios, Creangă vrea să convingă asupra faptului că nu „șăguiește”. Problema originalității este atinsă și în studiul despre Coșbuc. Adaptarea modelelor nedecarate e contrară moralității, observație generală pe care Iorga o nuanțează. Forma cuceritoare a poeziilor coșbuciene anulează păcatul imitațiilor modelelor din lirica universală. Se întâmplă chiar ca „superioritatea imitației asupra lucrului imitat”, ca în poezia *Rugămintea din urmă*, să fie decisivă, forma românească îndreptățindu-se să o apreciem ca aparținându-ne. Traducătorul trebuie să-l concureze prin talent și competență pe cel tradus și Coșbuc câștigă acest pariu. În sfârșit, observațiile în legătură cu Eminescu, disipate de-a lungul altor studii, sunt aduse în sprijinul ideii că tehnica artei este înnăscută, tot ceea ce are de spus poetul se întrupează „inconștient și involuntar” în versuri. Artistul autentic primește fără a căuta, de la propria fire, în timp ce manieristul caută să obțină ceea ce-i lipsește. Atitudinea exaltată a tânărului critic în fața geniului e alimentată nu atât de erotica eminesciană, cât de satira acestuia.

Prin aceste pagini din tinerețe, Iorga îl anunță pe viitorul cercetător, autoritar și inflexibil, lider de mișcare literară de la începutul veacului următor.

## BIBLIOGRAFIE

Bălu, Ion, „Nicolae Iorga – critic și istoric literar”, în *România literară*, 14, nr. 24, 1981, p. 12.

Călinescu, George, „Nicolae Iorga”, în *Istoria literaturii române. De la origini până în prezent*, București, Editura Minerva, 1982, pp. 612-615.

Lovinescu, Eugen, „Nicolae Iorga”, in *Istoria literaturii române contemporane*, vol. II, București, Editura Minerva, 1973, pp. 161-176.

Negoiescu, Marcela, „Nicolae Iorga – critica de tinerete”, in *Analele Universității din Iași. Literatură*, 27, 1981, pp. 27-36.

Tomuș, Mircea, „Iorga – exegetul lui Eminescu”, in *Contemporanul*, nr. 27, 1981, p. 9.

## RÉSUMÉ

Les articles inclus dans *Pages de jeunesse* marquent le début du jeune Iorga dans la critique littéraire. Écrits à la fin du XIXème siècle, ils contiennent des observations intéressantes concernant les coordonnées thématiques-stylistiques de presque tous les écrivains notables du siècle mentionné.

Sans suivre une méthode rigoureusement scientifique, se basant sur l'instinct critique et sur les lectures propres, Iorga énonce des jugements de valeur audacieux, certains infirmant le courant d'opinion concernant la place de quelques écrivains dans notre culture.

La note subjective est, pourtant, frappante, le futur grand historien faisant l'éloge, d'une manière partisane, de la littérature patriotique de la période dont il s'occupe et manifestant de l'hostilité envers le romantisme désuète et non impliqué dans l'éveil de la conscience nationale.

## Principii metodologice în dobândirea unei limbi străine

Maria MIHĂILĂ

Termenul *dobândire* este, de la mijlocul anilor '70, un termen ambiguu. Pentru un mare număr de cercetători, el se raportează la ansamblul aspectelor limbii pe care studentul trebuie să le stăpânească, pentru alții, el se opune termenului de învățare, definit ca un fenomen conștient. În concepția noastră, termenul de *dobândire* include diversele operațiuni mentale care permit unui individ să-și amelioreze performanțele dobândite în învățarea unei limbi străine într-o situație de comunicare autentică, fie că este vorba despre un proces organizat, structurat, fie de un proces inconștient care are loc în contact cu o limbă străină.

În concepția *chomskiană*, conceptul de *performanță* desemnează înțelegerea și producerea limbajului, în timp ce *competența* este cunoașterea interiorizată a regulilor limbajului. Obiectivul cursurilor de limbi străine este performanța, nu competența. Ea este prioritatea metodiștilor care nu vor fi interesați de competență, decât în măsura în care aceasta influențează asupra bunei funcționări a performanței.

1. După al doilea război mondial, influența psihologiei *behaviouriste* (comportamentale) al cărui purtător de cuvânt este *Skinner*, domina pedagogia predării limbilor străine. Ea consta în dobândirea unei limbi străine prin achiziționarea sistematică a obișnuințelor verbale dobândite prin repetiție. Combinată cu teoriile structuraliste, ea a stat la baza metodelor audio-orale și audio-vizuale.

Această școală se baza pe analiza contrastivă, care studia problemele pe care un student risca să le aibă în procesul învățării pentru a preveni erorile printr-o condiționare adecvată. Ulterior s-a constatat că aceste erori se datorau dezvoltării unei competențe în limba străină.

În 1959, *Chomsky* a contestat teoria lui *Skinner*. Pentru el, învățarea unei limbi străine era legată de un ansamblu de principii lingvistice înnăscute care controlau forma pe care frazele din altă limbă puteau să o ia. Un sistem de dobândire permitea integrarea datelor lingvistice primare. Acest sistem avea ca proprietăți:

- (1) funcționarea lui descrește pe măsură ce studentul face progrese;
- (2) studentul învață limba prin verificarea unor ipoteze, fiind vorba despre stabilirea unei legături între structura de suprafață a unei limbi și cunoașterea înnăscută a relațiilor gramaticale de bază.

Toate aceste observații se referă la învățarea unei limbi materne, ca rezultat al unor procese interne complexe care duc la dobândirea acesteia.

Conceptul de interlimbă este definit ca sistem structurat pe care îl folosește în orice moment al procesului de învățare. Se referă și la seria de sisteme îmbinate unele cu altele, sub forma unui proces continuu.

*Selinker* a încercat să explice cum poate un adult să învețe o limbă străină în timp ce metodiștii afirmau că o limbă străină nu mai poate fi învățată după perioada pubertății. Un student adult face apel, fie la sistemul inițial, (în cazul în care reușește să-l activeze), fie la mecanisme diferite care nu sunt specifice procesului de dobândire a unei limbi străine.

Teoria interlimbii este permeabilă, dinamică și sistematică. Greșelile joacă un rol important în sensul că ele pot evidenția statutul de întrepătrundere a celor două sisteme gramaticale.

Deși aduce informații utile, analiza greșelilor se focalizează asupra competenței lingvistice a studentului. Studiile anumitor cercetători dovedesc faptul că există o ordine naturală în achiziționarea structurilor lingvistice ale unei limbi străine și că dobândirea unei limbi străine se face în același mod pentru nativi de limbă maternă diferită. Unii susțin că ordinea dobândirii unei limbi străine este aceeași ca în cazul unei limbi materne.

*R. Ellis* menționează trei tipuri de strategii:

- (1) strategii de învățare,
- (2) strategii de producere,
- (3) strategii de comunicare.

Primele permit integrarea noilor date, cele din clasa a doua sunt puse în practică atunci când studentul dorește să vorbească și să scrie, cele din urmă îi permit menținerea unui schimb ce poate compensa carențele de interlimbă. Aceste strategii interacționează și dacă nu se cunoaște încă bine influența strategiilor de comunicare asupra dezvoltării lingvistice, se știe că un anumit număr de greșeli făcute de un student pot fi puse pe seama lor și totul relativizează rezultatele analizei erorilor.

Teoriile despre interlimbă, după care studentul își construiește progresiv competența trecând printr-o serie de sisteme din ce în ce mai apropiate de cele din limba maternă, nu se află în contradicție cu teoriile conexioniste. La pubertate, când limba maternă este solid constituită, este foarte dificil să înveți o limbă străină, legăturile și formele lingvistice fiind total constituite.

Dacă transferările nu mai pot fi făcute la această vârstă, individul va relua un drum pe care l-a parcurs în învățarea limbii materne. Realizările lingvistice din schimburile spontane vor fi perturbate din nevoia de a compensa carențele interlimbii.

**2. Cele patru componente ale competenței de comunicare** sunt: *competența gramaticală, competența sociolingvistică, competența discursivă și competența strategică.*

*Competența sociolingvistică* se referă la modul în care enunțurile sunt produse și înțelese adecvat în diferite contexte sociolingvistice, după factorii contextuali precum și după participării la mesaj și obiectivele interacțiunii.

Pertinența enunțurilor se referă atât la pertinența semantică, cât și la pertinența formală a acestora.

Este evident faptul că orice cultură influențează competența gramaticală, discursivă și strategică pe care studentul trebuie să o dobândească într-o limbă străină. Interculturalitatea este la modă, așa cum dovedesc revistele de pedagogie a limbilor. Majoritatea profesorilor admit că limba și cultura sunt legate una de alta. Ceea ce nu este adesea înțeles, este natura acestei legături. Obiectivele cursului se pot referi la:

- (1) sensibilizarea la diferitele valori specifice diferitelor culturi;
- (2) conștientizarea prejudecăților sociale și a implicațiilor lor;
- (3) cunoașterea rolurilor sociale și a diversității lor în funcție de culturi;
- (4) o mai bună înțelegere a propriului sistem de valori etc.

Cultura și limba se află într-o strânsă relație: erorile pragmatice sunt rezultatul faptului că un participant impune regulile sociale ale unei culturi în comportamentul său comunicativ, într-o situație unde ar fi fost mai pertinent să aplice regulile unei culturi diferite. Unele dintre aceste erori sunt pur lingvistice.

Erorile pragmatice incoative sunt legate de discurs, în timp ce erorile nonlingvistice sunt legate de paraverbal. Toate componentele competenței de comunicare sunt legate de cultura limbii străine.

Multe experiențe au încercat elaborarea unei strategii de învățare care să ia în considerare cultura limbii străine. Toate s-au confruntat cu delicata problemă a normei. De îndată ce vorbim de comportament, ca model trebuie să prezentăm ce criterii de evaluare trebuie să oferim.

*P. Goodman* ne prezintă un aspect interesant: fiecare cursant își face o imagine proprie despre limba pe care o învață, raportându-se la propria sa experiență. Pe de altă parte, când studenții învață o limbă străină în propria lor țară, situația este puțin propice dezvoltării competenței sale sociolingvistice.

Multe metode urmăresc sensibilizarea studenților față de acest aspect al procesului de învățare. Folosirea documentelor autentice le permite observarea unei limbi în folosirea ei curentă. Forța pragmatică a enunțurilor pe care le aude le va permite eliminarea erorilor în acest plan. Ceea ce nu este însă cunoscut se referă la atitudinea studenților față de acest aspect.

**3. În domeniul didacticii, trebuie să facem deosebirea între: tipurile de învățare, stilurile cognitive, strategiile și tehnicile de învățare, precum și atitudinile cognitive.**

După majoritatea cercetătorilor, organizarea procesului de învățare va fi precedată de definirea a șapte etape: analiza nevoilor, formularea obiectivelor, alegerea conținuturilor, punerea în aplicare a activităților de învățare, selectarea și organizarea activităților, evaluarea.

Formularea obiectivelor are în vedere nevoile, condițiile materiale și competențele inițiale ale studenților. Profesorul are în vedere dobândirea vocabularului legat de viața cotidiană, convorbiri telefonice, călătorii. În funcție de

necesitățile instituționale și personale, se stabilește nivelul logic pe care studenții îl pot atinge în domeniile determinate o dată cu identificarea nevoilor.

Oricare ar fi metoda aplicată pentru operaționalizarea obiectivelor, profesorul va trebui să-și amintească existența nivelelor de competență diferite în fiecare domeniu și pentru fiecare funcție. De exemplu, nu este suficient ca studentul să știe să vorbească la telefon, ci să facă lucrul acesta la un anumit nivel de competență. Stabilirea acestui nivel de competență se face în funcție de identificarea nevoilor. Putem folosi documente autentice din domenii diferite, documente publicate în vederea învățării etc.

Aceste documente trebuie să includă exemple de folosire a limbajului pe plan funcțional (pragmatic), lexical, morfo-sintactic. Ele trebuie să răspundă nevoilor de comunicare ale studentului în limba străină. Alegerea lor trebuie făcută în funcție de conținuturi tematice și funcționale, nu lingvistice. Diferențele de nivel între studenți vor fi luate în considerare numai la nivel tehnic.

În mod tradițional, evaluarea cuprinde trei aspecte: diagnostică, formativă și somativă. Ea se poate ocupa și de tehnicile de lucru, fiind de preferat să se dezvolte și tehnicile de autoevaluare.

Primul aspect permite asigurarea pertinentei punerii în aplicare. Dacă ea nu a putut fi definită înainte de această etapă, rezultatele ei pot impune o reajustare a perioadei de formare.

## **BIBLIOGRAFIE**

\*\*\*, „Pédagogie par objectifs et didactique des langues”, in *Dialogos*, nr. 6/2002, București, Editura ASE, 2002.

\*\*\*, *Évolution de l'enseignement des German, C, langues, 500 ans d'histoire* Paris, Didier, 1995.

Lehmann, D, *Objectifs spécifiques en langue étrangère*, Paris, Hachette, F.L.E, 1993.

## **RÉSUMÉ**

Cet article se propose d'analyser quelques principes méthodologiques dans l'acquisition d'une langue étrangère: les types de stratégies (d'apprentissage, de production et de communication), la compétence grammaticale, sociolinguistique, discursive et stratégique) et les techniques d'apprentissage.



# An Attempt towards a Classification of Metaphors

Ioana MURAR

The present paper discusses a few criteria according to which English metaphors may be classified.

1. There are two points of view on the role of metaphor in language, also reflected in some definitions of metaphor.

1.1. A main position, often called the *classical view*, sees metaphor as a kind of decorative addition to ordinary language, something outside normal language, requiring special forms of interpretation. According to this, metaphor is a form of anomaly, or deviation, which a hearer recognizes as such before employing strategies to construct the figurative, or non-literal meaning. These usually involve lifting the selection restrictions on words.

This traditional semantic approach which tends to regard figurative uses of language, such as metaphors, as anomalous, is reflected in some definitions of metaphor. In defining metaphors, some linguists emphasize the fact that these are considered violations of rules, special cases, existing on the fringes of normal linguistic description. Thus, V. Fromkin and R. Rodman<sup>1</sup> discuss metaphors alongside *anomaly* and *idioms*, two other kinds of constructions that break the rules of language.

Also, according to David Crystal, the metaphor is “a mapping from one conceptual domain to another, often using *anomalous* or *deviant* language”<sup>2</sup>.

Metaphors being a form of anomaly, or deviation, require strategies to construct the figurative, or non-literal meaning. These strategies usually involve lifting the selection restrictions on words. A sentence such as *All our yesterdays have lighted fools the way to dusty death*, is registered as anomalous, or deviant, because the verb *light*, doesn't allow us to select *yesterday* as an appropriate subject. Only things with the semantic feature [+ concrete] can be 'lit', and references to time don't have this. As a consequence, we interpret the sentence by suppressing this feature, and any others which block interpretation, and highlighting those which are in common. In this particular instance one feature which a day and a candle could be said to share is 'transience', in that neither lasts very long

The difficulty for linguists following this approach, however, is to describe the set of rules which governs when and how selection restrictions may be lifted.

One of the most influential of such attempts is that provided by S. Levin, who bases his account of metaphor on the work carried out by Katz and Fodor into 'semantic primes'. Taking as an example *The stone died*, Levin argues that the anomaly of this sentence lies in the incompatibility of the semantic features for *stone* and *die*. In the case of *stone* the semantic features are: [physical object],

[natural], [non-living], [mineral], [concreted]; for *die* they are: [process with result], namely, that some living entity X ceases to be living.<sup>3</sup>

The features which are incompatible here are [non-living] and [living]. What happens in the case of metaphor, Levin argues, is that one feature transfers across and neutralises the other, so allowing us to provide an acceptable interpretation. If [non-living] transfers to *die* it produces the interpretation 'The stone ceased to be', whereas if [living] transfers to *stone*, it produces the interpretation 'The natural physical object died'.

**1.2.** A rather different point of view is held by the representatives of *cognitive semantics*, who see language as part of our general cognitive ability, rather than as a set of separate, specialised competences. Many semanticists in this school of thought agree with the proposal by G. Lakoff, and Mark Johnson, that metaphor is an essential element in our categorisation of the world and our thinking processes. According to them, metaphor is viewed not as an anomaly requiring special methods of interpretation, but as an integral part of language and thought. From this standpoint there is no real distinction between figurative and non-figurative language since all language is essentially metaphorical.

Metaphor is seen as a naturally occurring feature of language and a consequence of the way in which we reason and think about the world, being, thus, defined as a process by which we conceive "one thing in terms of another, and its primary function is understanding".<sup>4</sup>

**2.** According to the metaphor's *degree of freshness* or moment of creation, there are three basic types of metaphor that can be identified: living / live, dead, cliché.

A *living / live* metaphor, sometimes referred to as an *active* metaphor, by contrast to a dead metaphor (which has been incorporated into normal usage), is still considered 'novel', is not part of daily language and is noticeable as a metaphor. For example, '*You are the sunshine of my life*'; also '*a candle in the wind*' likens life's fragility to an extinguished candle.

A *dead metaphor* is one that has become a conventional usage or phrase and so has lost the live mapping between its domains (the sense of a transferred image is no longer present). By definition, a dead metaphor normally goes unnoticed, since people are unaware of the origin of the words. For instance, *consideration* is a metaphor meaning 'take the stars into account'.

Typical examples of dead metaphors are *to grasp a concept* or *I gather you're new here*. Both of these phrases use a physical action (*grasp*, *gather*) as a metaphor for 'understanding', but in neither of these cases do most speakers of English actually visualize the physical action. 'Falling in love' is another example: the phrase is so ingrained in our habits of thought that it does not recall any feelings of physical falling, although the metaphorical mapping is easy enough to recreate.

There is wide diversity of opinion on the question of dead metaphors. Thus, according to M. Black, dead metaphors are not really metaphors at all, but should instead be considered as separate vocabulary items. G. Lakoff is dubious about the

utility of the concept, as, in his opinion, most conventionalized phrases still retain traces of their origins in living metaphors.

R.W. Gibbs points out that if a metaphor were truly dead it would lose its compositional qualities, but in fact they still remain. You can understand expressions like ‘falling head-over-heels in love’ even if you had never heard that particular variant of ‘falling in love’. Since the mapping between domains can be reactivated to comprehend this sort of novel phrase, the metaphor lives on after all. The viewpoint expressed by Lakoff and Gibbs is that metaphors can differ in the degree to which they are taken for granted and kept out of consciousness, but are rarely so dead as to completely detach themselves from their origins.

*Cliché metaphors* are stereotyped expressions or commonplace phrases. Overuse has made them generic. For instance, the cliché *when your ship comes in* (= a time when you will have good luck) no longer evokes a vivid image of ships.

**3.** In point of *form*, a distinction can be drawn between one-word, complex, extended and mixed metaphors.

*One-word metaphors* are represented by one word, sometimes made up of an adjective and a noun or of two nouns, e.g. *blackleg* (= someone who continues to work when the other people they work with are on strike).

*A complex metaphor* is one which mounts a type of identification on another, for example, *that throws some light on the question*. Throwing light is a metaphor and there is no actual light.

*An extended metaphor* is one that sets up a principal subject with several subsidiary subjects or comparisons. The well-known quote from W. Shakespeare’s play, *As You Like It*, is a good example of an extended metaphor:

*All the world’s a stage,  
And all the men and women merely players (2/7)*

In cognitive terminology, the two parts of the metaphor are called the *target* (the novel referent) and *source* (the established / conventional referent). In this example, ‘*the world*’ is compared to ‘*a stage*’, the aim being to describe *the world* (the target) by taking well-known attributes from the *stage* (the source).

‘*The men and women*’ are a secondary, subsidiary target that are further described as ‘*players*’ in the same context (*players*’ is the source for this secondary target).

In cognitive terminology, metaphors are named using the convention ‘target IS source’, with the word IS always capitalized. In this notation, the metaphor - *all the world’s a stage* - in Shakespeare’s play - would be ‘life IS theatre’.

*A mixed metaphor* is one that leaps, in the course of a figure, to a second identification inconsistent with the first one. In other words, a mixed metaphor implies the use in the same expression of two or more metaphors that are incongruous or illogical when combined, as in, *Now, we can kiss that programme right down the drain*. Here, the two metaphors implied are *to kiss something goodbye* (= accept the fact that you are going to lose it) and *to go down / pour money down the drain* (= something, e.g. business that is being destroyed, wasted or falling financially).

4. A *conceptual metaphor* is seen as basic and universal, an indispensable key to thought processes, centred in universal human activities, as well as in the logical, spatial and temporal dimension. In their seminal book *Metaphors We Live By*, Lakoff and Johnson analysed the metaphor system underlying everyday thought and pointed out that a conceptual metaphor consists of two conceptual domains, in which one domain is understood in terms of another: The source domain is the conceptual domain from which we draw metaphorical expressions and the target domain is the conceptual domain that we try to understand. As Lakoff pointed out, “To know a conceptual metaphor is to know the set of mappings (i.e. systematic set of correspondences) that applies to a given source-target pairing”<sup>5</sup>. There are three basic kinds of conceptual metaphors: structural, orientational and ontological.

**4.1.** Structural metaphors: Structural metaphors occur as short declarations of the mapping: “X in terms of Y”, or “X is Y metaphor”, which means “X is understood in terms of Y”, i.e., where one thing is experienced and understood ‘in terms of another’ (where X is the abstract concept - target, what we talk about, understood in terms of the concrete or physical concept- source).

Conceptual metaphors are reflected in our everyday life by a wide range of examples. For instance, metaphors such as ‘Argument is War’ help us conceptualise the abstract (Target domain - Argument) in terms of a more concrete thing (Source domain - such as war, battle). It underlies such expressions as *Your claims are indefensible, He attacked /shot down every weak point in my argument, He defended his argument, His criticisms were right on target.*

Other structural metaphors are ‘Time is money’, ‘Affection is warmth’ (*They gave us a warm welcome, His love for her still smolders, She was decidedly cold to me*), etc.

**4.2.** Orientational metaphors organize an entire system of concepts in relation to one another. Referring to the metaphors expressing orientation (‘orientational metaphors’), Lakoff and Johnson point out that we project our own orientation not only onto other physical objects but also onto various kinds of states. According to the two linguists, these metaphors are called *orientational*, since most of the prepositions, adjectives, verbs have to do with spatial orientation: *up-down, in-out, front-back, on-off, above-beneath, high-low, etc.*

Orientational metaphors are found in our common language and are part of our spatial organization of our lives. When one says: ‘He’s at the peak of his health’, or “He dropped dead”, one is using the orientational metaphor that we live by” “Health and life are up; sickness and death are down”. Also, according to Lakoff and Johnson, such metaphorical orientations of space as *Happy is up* and *Sad is down* (to be / feel down = be unhappy) are not arbitrary. They have a basis in our physical and cultural experience, they are grounded in reality: Erect posture goes along with a positive emotional state, while drooping posture typically goes along with sadness and depression. Thus, in *I’m feeling down today*, the metaphor lies in the concept of sadness being given a spatial orientation: *down*.

So, for instance, the fact that *up* is connected with things which are pleasant and good (e.g. *His spirits rose, I'm in peak condition, Things are looking up*, etc.), and *down* with the reverse (e.g. *He's feeling down, Sales are down, That was a low thing to do*, etc.) reflects our sense of the importance we attach as physical beings to standing up as opposed to lying down: the former being associated with activity and alertness, and the latter with sleep and death. Such metaphors arise from the way we spatialise experience, from our awareness of our own bodies and the way they function in a predominantly physical environment.

**4.3.** *Ontological metaphors* represent ways of viewing events, activities, emotions, ideas, etc. as entities and substances. For instance, the experience of rising prices can be metaphorically viewed as an entity through the noun *inflation*. This way we can refer to the experience as '*Inflation is an entity*' (*Inflation is lowering our standard of living; We need to combat inflation*, etc.) Viewing *inflation* as an entity allows us to refer to it, quantify it, identify a particular aspect of it, and see it as a cause, act with respect to it. Another ontological metaphor is 'Fear is cold' (*Her blood ran cold; A cold stab of fear ran through me; to have cold feet*).

**5.** S. Ullmann identified a few other types of metaphors, such as Anthropomorphic, Animal, Synaesthetic metaphors.<sup>6</sup>

*Anthropomorphic metaphors* comprise transfers of meaning from the human body and its part to inanimate objects, e.g. *an arm and a leg* (= something that costs *an arm and a leg*, means that it is very expensive). Such metaphors are important because they establish close relationships between various entities and vehicles marked as [+human]. Also, the highly abstract domain 'computer' is largely structured by anthropomorphic metaphors, e.g. *malfunction is illness* ('virus').

*Animal metaphors* comprise transfers of meaning from the animal field to other fields. Researchers have been interested in the roles animals play in idioms, and the ways in which they reflect cultural values and attitudes. Animal metaphors, based on animal behaviour, are quite common in many languages, e.g. *to put / set the cat among the pigeons* (= 'cause fierce argument by doing or saying something), *That was catty of her, The problem has been dogging us all week*.

*Synaesthetic metaphors* are metaphors based upon the transposition from one sense to another, the primary senses being hearing, vision, smell, temperature, taste, touch. Commonplace examples of synaesthetic metaphors in English include phrases such as *sweet / sour smells* (i.e., smells in terms of taste), *loud colours, dark sounds*, etc. Also, in *humid green* a colour ('green'), i.e., visual is placed in terms of the tactile 'humid': As we can see from this example, the synaesthetic metaphor implies transferring the cognitive appreciation occasioned by the sense of sight to the physical sensation pertaining to the human sense of touch.

**6.** Another criterion of classifying metaphors is a *functional* one. Starting from the Hallidayan function of linguistic structures, namely ideational, interpersonal and textual, D. Lukeš distinguishes between metaphors based on the type of uses they might be expected to be put to. Thus, he identifies three types of

uses: (i.) cognitive, (ii.) social, and (iii.) textual. A similar classification can be found in Steen who makes a distinction between three types of analysis, namely conceptual, linguistic and communicative. Another researcher, A. Goatly, has proposed a rapprochement between metaphor research and Hallidayan functional linguistics with the corresponding focus on the signaling of metaphor in text and its social context.

7. The term *grammatical metaphor* was first introduced by M.A.K. Halliday in his monograph “*An Introduction to Functional Grammar*”, the reference book of his Systemic Functional linguistics. This led to the need to distinguish between the two concepts of semantic metaphor and grammatical metaphor.

There is a certain relationship between grammatical metaphor and semantic metaphor: (Semantic) metaphor, as we know, is a figure of speech, in which a name or descriptive word or phrase is transferred to an object or action different from, but analogous to, its original referent. Thus, in semantic metaphor, the grammatical form is the same but the meaning is somehow different, e.g., to take a clichéd example, *the rosy fingers of the dawn* is used for *the sun’s rays at dawn*.

In grammatical metaphor, on the other hand, it is the grammatical form which changes while the meaning stays the same. Sentences which encode this information can be of two types: semantically congruent and semantically non-congruent.

Semantically congruent sentences imply congruence between semantics and lexico-grammar. In semantically congruent sentences, meanings have unmarked correlations which evolved first in our culture, for example, ‘entities’, ‘participants’ are congruently encoded as nouns, and ‘processes’ are encoded as verbs.

Semantically non-congruent sentences (non-literal/metaphorical expressions: ‘grammatical metaphors’) imply a discrepancy between semantics and lexico-grammar. In semantically non-congruent sentences, meanings and their wordings can be encoded differently, for instance: ‘processes’ are encoded as nouns, instead of verbs.

In a grammatical metaphor, the meaning is construed in a different way by means of a different grammatical construction. The following examples (1a.) and (1b.) illustrate the process of nominalization or grammatical metaphor, from a congruent non-metaphorical expression in (a.), to a nominalised, metaphorical one in (b.):

a. *Although society has changed for quite some time, people are still debating about the position of women.*

b. *Despite the changes in the society now, the controversy about the position of women still exists.*

Sentence (a.) provides an example of congruent non-metaphorical realization of meanings whereby verbs encode actions (*changed*, *debating*), nouns encode things and causal conjunctions encode logical relations. The above example is

more characteristic of the spoken mode, given its lower lexical density than the example below.

Example (b.) provides a metaphorical / non-congruent realization of meaning due to the fact that the actions of *change* and *debating* are now nominalised. Such a metaphorical realization of meaning is commonly known as *grammatical metaphor*.

Halliday interprets marked, non-congruent realizations such as (b.) as metaphors because they have to be read on two levels: (i) literally, in terms of the actual grammatical class of the item under question; and, (ii) figuratively, in terms of the 'underlying' meaning that is being encoded.

### 7. Conclusions

Metaphors can be classified taking into account several criteria namely, its role in language; the metaphor's degree of freshness; the form of the metaphor; the type of target; the functional criterion leading to a classification based on types of uses. On a broader scale, metaphors can be divided into semantic and grammatical metaphors.

### NOTES

<sup>1</sup> V. Fromkin and R. Rodman, *An Introduction to Language*, New York: Harcourt Brace, 1993: 183.

<sup>2</sup> D. Crystal, *An Encyclopedic Dictionary of Language and Languages*. Cambridge: Blackwell, 1992: 249.

<sup>3</sup> Adapted from Levin - cited in G. Finch, *Linguistic Terms and Concepts*. Palgrave Macmillan, 2000: 171.

<sup>4</sup> G. Lakoff, and M. Johnson. *Metaphors We Live By*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980: 36.

<sup>5</sup> G. Lakoff, 'The Contemporary Theory of Metaphor', in A.Ortony (ed.). *Metaphor and Thought* (2nd. edn.) Chicago: Chicago University Press, 1993: 212.

<sup>6</sup> S. Ullmann, S., *Semantics. An introduction to the Study of Meaning*. Oxford: Basil Blackwell, 1962: 214.

### REFERENCES

- Black, M., 1962. *Models and metaphors*. *Studies in Language & Philosophy*. Ithaca (New York): Cornell University Press.
- Crystal, D., 1992. *An Encyclopedic Dictionary of Language and Languages*. Cambridge: Blackwell.
- Finch, G., 2000. *Linguistic Terms and Concepts*. Palgrave Macmillan
- Fromkin, V., & R. Rodman., 1980. *An Introduction to Language*, 5th edn. New York: Harcourt Brace.
- Gibbs, R. W., 1993. 'Why Idioms are not Dead Metaphors' in C. Cacciari and P. Tabossi (eds.). *Idioms: Processing, Structure and Interpretation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 57-77.
- Goatly, A., 1997. *The Language of Metaphor*. London, New York: Routledge
- Johnson, M., 1987. *The Body in the Mind. The Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason*. Chicago: The University of Chicago Press.

Katz, J., & Fodor, J.A., 1963. 'The Structure of a Semantic Theory', *Language*, 39: 170-210.

Lakoff, G. and M. Johnson, 1980. *Metaphors We Live By*. Chicago: The University of Chicago Press.

Lakoff, G., 1987. *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: The University of Chicago Press.

Lakoff, G., 1993. 'The Contemporary Theory of Metaphor' in A.Ortony (ed.). *Metaphor and Thought* (2nd. edn.) Chicago: Chicago University Press. 202-251.

Levin, S., 1977. *The Semantics of Metaphor*. Baltimore: John Hopkins University Press.

Lukeš, D., 2004. *Towards a Classification of Metaphor use*. Retrieved from <http://www.cs.bham.ac.uk/~anw/figLangWorkshop/Lukeš.pdf>

Steen, G., 1999. "Metaphor and discourse: towards a linguistic checklist for metaphor Analysis", in *Researching and Applying Metaphor*, eds. Cameron, Lynne Graham Low, 81-104, Cambridge: Cambridge University Press

Ullmann, S., 1962. *Semantics. An introduction to the Study of Meaning*. Oxford: Basil Blackwell.

## **REZUMAT**

Există câteva criterii în funcție de care se pot clasifica metaforele. Cele mai cunoscute criterii se referă la rolul metaforelor în limbă precum și la gradul lor de prospețime (vii, moarte, clișee). De asemenea, forma metaforelor poate duce la o împărțire a acestora în cele reprezentate printr-un cuvânt, cele complexe, extinse sau mixte. Criteriul conceptual permite împărțirea acestora în structurale, orientative și ontologice. Un alt criteriu, influențat de gramatica sistemică-funcțională permite o clasificare a metaforelor în funcție de tipurile de folosire, și anume cognitive, sociale, textuale. Tot gramatica funcțională, reprezentată de Halliday, a pus bazele unei alte distincții în cadrul metaforelor care pot fi împărțite în semantice și gramaticale.



# Limbajul ca „indicator” universal

Emilia PARPALĂ

## 1. Limbajul, privilegiul omului

Limbajul este aptitudinea de a inventa și de a utiliza în mod intenționat semne în scopul comunicării. O semioză caracteristică speciei umane, care diferențiază omul de celelalte viețuitoare; fondat pe *semne* și nu pe semnale, limbajul uman ne servește nu doar să ne exprimăm și să modificăm comportamente, ci mai ales să *comunicăm sensuri*. Omul este, înainte de toate, limbaj – semn distinctiv ce presupune existența societală (este aproape un truism a spune că limbajul și societatea merg împreună). Omul nu este doar *faber* sau *sapiens* – „trestia gânditoare” („*le roseau pensant*”) a lui Pascal, ci și *animal symbolicum* (Cassirer) și *homo loquens* – locutor/ființă care vorbește, singura dotată cu „*faculté du langage*” (Saussure, 1998). Limbajul devine *indice al identității*: el relevă umanitatea în esența ei: „*esența omului e legată de limbă; misterul limbajului caracterizează existența sa*” (Steiner, 1983: 88). „*O altă taină-i limba*” – afirma Arghezi în *Cântare omului*.

Reluând o idee carteziană, Noam Chomsky (1996) a insistat asupra aspectului creator al limbajului, ceea ce pune în evidență raționalitatea și libertatea omului. Ernst Cassirer preciza că Logosul a devenit, încă din gândirea greacă timpurie, „*principiul universal și primul principiu al cunoașterii umane*” (1994: 157).

Româna, ca și alte limbi romanice, posedă două cuvinte: limbaj, la singular (se ignoră aici utilizările metaforice de tipul „limbajul albinelor”, „limbajul florilor”) și limbă, termen abstract, cu referință plurală și diversă, cuprins însă în limbaj (menționăm și aici utilizări metaforice precum „limba lui Eminescu/Arghezi în loc de „idiostil”/„limbaj poetic”). Dualitatea termenilor i-a permis lui Ferdinand de Saussure distincția conceptuală limbaj – limbă – vorbire, adică diferența dintre sistem și uz. Diversitatea lingvistică ce a urmat Babelul constituie, pentru George Steiner, „*misterul suprem*” al antropologiei: „*Catalogul limbilor... evocă o imagine a omului ca animal vorbitor prezentând o incredibilă capacitate de irosire. Prin comparație, clasificarea diferitelor tipuri de stele, planete și asteroizi se reduce la un număr relativ mic*” (*idem*: 83).

**1.1. Limbajul este o „facultate” specific umană, iar limba – o instituție socială.** Saussure preciza că: „*Pentru a atribui limbii primul loc în studiul limbajului, putem folosi și argumentul că facultatea – naturală sau nu – de a articula cuvinte nu se exercită decât cu ajutorul instrumentului creat de*

colectivitate; deci nu e iluzoriu să spunem că unitatea limbajului este dată de limbă” (idem:37).

Limbajul este un fapt *universal* și *fundamental* al societății omenești, cel mai răspândit și mai complex dintre sistemele de semne: „*limbajul este fundamentul societății omenești, atât în planul identității, cât și în cel al evoluției sale, iar acest caracter fundamental nu este lipsit de complexitate*” (Caune, 2000: 25).

Dacă admitem că atât gândirea, cât și subconștientul sunt structurate ca și prin limbaj, se poate concluce că domeniul limbajului este coextensiv cu existența umană însăși. Pentru John Lyons (1981: 1), întrebarea „*What is language?*” este comparabilă cu „*What is life?*”, a cărei presuposiție circumscrisă și unifică științele biologice. J.L. Austin (1961) afirma că „*Limbajul ne luminează complexitatea vieții*”, iar pentru Kierkegaard întreaga viață poate fi privită ca un „*amplu discurs*”.

Limbajul trebuie perceput mai întâi ca o capacitate înăscută, general-umană, și nu ca agregat de limbi individuale. Gramaticile generale și cele generativ-transformaționale postulează existența *universaliilor lingvistice*, grefate pe caracteristici ale minții; un „*universal*” este, de pildă, structura profundă, dacă o teorie lingvistică o admite. În tradiție raționalistă, limbile constituie cea mai bună „*oglinză*” a vieții omenești (Leibniz); de aceea, gramatica este „*una și aceeași în toate limbile, deși variază la nivelul accidentalilor*” (Roger Bacon). La Chomsky (idem:25), gramatica universală (GU) poate fi privită ca o caracterizare a „*facultății de limbaj*” genetic determinată de un „*modul*” al minții, distinct de gramaticile particulare. „*Limba internalizată*” (limbajul, ca facultate specific umană) se diferențiază de „*limba externalizată*” („*limba*”, în sensul saussurian din lingvistica structurală și descriptivă ori din psihologia comportamentală).

Limbile au un fundament comun, deoarece servesc aceluiași scop: semnificarea. Pentru a preciza locul limbii în „*ansamblul heteroclit al faptelor de limbaj*”, Saussure (idem: 40-41) a făcut următoarele delimitări:

a) „*Limba este partea socială a limbajului, exterioară individului, cel care prin el însuși nu poate nici să o creeze și nici să o modifice; ea nu există decât în virtutea unui contract încheiat între membrii comunității*”;

b) „*În timp ce limbajul este heterogen, limba astfel delimitată este de natură omogenă*”;

c) „*Limba, nu mai puțin decât vorbirea, este un obiect de natură concretă*”;

Saussuriana „*cuprindere a limbilor în limbaj*” este privită de A. Martinet (1970: 26) ca diversificare a unității: „*limbajul, identic în funcțiile sale, diferă de la o comunitate la alta, astfel încât el nu poate funcționa decât între membrii unui grup dat. Instituțiile, nefiind deloc fenomene primare, ci produse ale vieții în societate, nu sunt imuabile... Or, vom vedea că nu altfel stau lucrurile cu limbile, ca diferite modalități ale limbajului*”.

**1.2. Facultatea simbolică atinge în limbaj forma ei cea mai elaborată și cea mai frecvent utilizată** (Caune, idem: 29). În semiologie, limba nu este doar o instituție socială, ci și „*un sistem de semne ce exprimă idei și, prin aceasta, ea este comparabilă cu scrisul, cu alfabetul surdomuților, cu riturile simbolice, cu formele*

*de politețe, cu semnalele militare etc. Numai că ea este cel mai important dintre aceste sisteme”* (Saussure, *idem*: 41). Ca *sistem*, limba aparține socialului, ca *idiom empiric*, ca *vorbire* – individualului. La Saussure, limba este cel mai complex și cel mai răspândit dintre sistemele de semne; limba este un sistem abstract, convențional, care stă la baza actelor individuale de enunțare.

Ca atribut al unei populații, limba este asociată cu *puterea coezivă*, cu *accesibilitatea* și cu *disponibilitatea*. În societățile actuale dezvoltate există o presiune instituțională menită să universalizeze competențele; este vorba despre politici de cultivare a limbii în procesul, tot mai agresiv, de globalizare lingvistică. Limba rămâne, în fapt, un fenomen imprevizibil, eterogen, pluriform, atât în plan fizic, cât și în planul semnificației.

În gândirea modernă, *semioticul* a devenit o *caracteristică universală, unificatoare*, un loc privilegiat al cunoașterii. Einstein releva importanța limbajului pentru constituirea fizicii moderne, Freud făcea din limbaj o cale fundamentală de acces la realitatea esențială a subconștientului, pe care Lacan o va considera tot un limbaj; literatura se vrea text pur, iar filosofia, renunțând la metafizică, își va lua ca obiect limbajul. „Cotitura lingvistică”/linguistic turn (Richard Rorty, 1998) este rezultatul reorientării spre semiotic, direcție ce caracterizează cultura contemporană.

În poststructuralism, noțiunea de „limbaj” a fost extinsă (metaforic) spre alte sisteme de semnificare: structurile de rudenie și hrană (Levi-Strauss), cinematograful, arhitectura, sistemul modei, mitul (R. Barthes), mobilierul și sistemul obiectelor (Baudrillard). În studiile culturale și ale comunicării se afirmă că aceste sisteme de semnificare, studiate prin limbaj și ca limbaj, au caracteristici comune, precum:

i) înțelesul nu este determinat de proprietăți intrinseci ale semnelor, ci de relațiile sistemice dintre elemente;

ii) limbajul nu este ceva empiric, ci o capacitate socială;

iii) indivizii nu sunt sursa limbajului, ci produsul acestuia; sustras voinței individuale/sociale, limbajul se gândește pe sine (O’Sullivan, 2001: 195).

Reducția semiotică este specifică idealului structuralist de raționalitate; semnul devine „*realitate originară*” („*La început a fost semnul*”, spunea Hilbert, iar Novalis căuta „*limba originară*”, „*limba sfântă*”, ideală). Omniprezent, limbajul devine *modelul* tuturor celorlalte forme de comunicare; din a doua jumătate a secolului XX, *paradigma panlingvistică* a dominat întregul câmp al produselor semiologice.

**1.3. Forța fundațională a limbajului.** Universalitatea limbajului face ca aproape totul să pară reconstruibil și interpretabil într-o gândire asupra semnelor. Despre o „*epopee fundațională*”, legată de posibilitatea limbajului de a fi perceput ca „*indicator*” epistemologic, antropologic, ontologic și cultural vorbește Adrian Paul Iliescu, în *Filosofia limbajului și limbajul filosofiei* (1989: 102-104). Forța fundațională a filosofiei limbajului se sprijină pe patru piloni:

**1.3.1. Limbajul ca indicator epistemologic.** Limbajul devine „mediu obligatoriu al cunoașterii”, indispensabil demersurilor cognitive cu caracter constructiv și argumentativ. Limbajul este mediul de obiectivizare și de cristalizare, dar și spațiul comun al discuției critice. El oferă standardizarea și rigoarea necesară unei argumentări raționale, transparența ce permite înțelegerea reciprocă, accesibilitatea utilă controlului intersubiectiv (*ibidem*: 98). Orice demers argumentativ va privilegia semioticul – adică un mediu de limbaj: universal accesibil, stabil, material și relativ transparent. Limbajul/discursul este locul privilegiat care permite „*ascensiunea semantică*”, adică ridicarea controversei la un relativ consens teoretic (*ibidem*: 102).

**1.3.2. Limbajul ca indicator antropologic** trimite la următoarele argumente:

a) *pseudoproblema originii limbajului*. Omul este de la început și prin esența lui un „*un animal social și vorbitor*”; de aceea, originea limbajului se confundă cu problema originii omului. Nu trebuie să ne surprindă „*imperialismul*” lingvistic, de vreme ce omul este, în mod esențial, o ființă care comunică cu semenii săi;

b) *sistemul de semne abstracte ca atribut esențial al umanului*. În **Discurs despre metodă**, Descartes preciza natura exclusiv umană a limbajului: realitatea limbajului permite filosofului să-l deosebească radical pe om de celelalte animale, să-și evidențieze propria existență, ca substanță vorbitoare, să admită existența altor suflete decât al său. Privilegiu al omului, limbajul este tocmai semnul după care recunoaștem că suntem o substanță vorbitoare, nu doar un automat – „*singurul semn sigur al unei gândiri latente în corp*” (Descartes, **Scrisoarea din 5 februarie 1649 către Morus**). Limbajul este o activitate simbolică artificială: facultatea de a face ca semne (oarecare) să corespundă unor gândiri. Limbajul rămâne *semnul* specific al *rațiunii*, tocmai pentru că, spune **Discursul**, „*este nevoie de foarte puțin pentru a ști să vorbești*”. Și există o diferență radicală între oameni (care toți vorbesc) și animale, dintre care nici unul nu vorbește.

Noam Chomsky revine la o anumită recunoaștere a transcendenței gândirii asupra limbajului sau, cum spune el, a „*raporturilor semantice*” asupra „*structurilor sintactice*”. Unitatea profundă a tuturor limbilor – „*universalitățile lingvistice*” – aceasta se datorează existenței unei rațiuni universale, „*înnăscute*” la toți oamenii. Astfel de concepții au readus în actualitate raționalismul cartezian.

c) *discursul ca loc de manifestare a raționalității*: E. Husserl a definit calitatea de om prin raționalitate, la rândul ei condiționată de limbaj: „*toate manifestările rațiunii sunt legate în mod absolut de discurs*” (*apud* Iliescu, *idem*:103). De aici, interesul (post)modernității pentru analiza limbajului și a discursului, ca metonimii simbolice ale omului.

d) *limba ca indice al identității*: ea relevă umanitatea în esența ei. Dacă la Wittgenstein omul nu are alt spațiu decât al gândirii sale, hipostazierea limbajului devine categorică la Heidegger: „*Omul nu este decât în măsura în care, dedicat apelului limbii, este necesar pentru limbă pentru a o vorbi*” (**Esența limbii**, *apud* Biemel, 1996: 180). Heidegger a încercat să facă din limbă un fel de divinitate în

serviciul căreia se află ființa umană. În apoteoză limbajului, poetul are un statut privilegiat: „*Ceea ce rămâne, poezii citoresc*”.

**1.3.3. Limbaajul ca indicator ontologic.** Afirmarea semioticului ca mijloc de acces la „*lucrul în sine*”, ca o oglindă nu doar a gândirii, ci și a „*ființei*” constituie, alături de analiza logică, tema filosofiei analitice (Russel, Wittgenstein, Frege).

Ideea de bază a lui Wittgenstein din *Tractatus logico-philosophicus* (1991:55) este izomorfismul propoziție-lume; prin forma ei, propoziția proiectează structura metafizică a lumii: „*Propoziția este o imagine a realității*”; „*Propoziția este un model al realității, așa cum ne-o imaginăm*” (4.01.); în consecință: „*Orice filosofie e o critică a limbajului*” (4.0031).

La M. Heidegger, limbajul este acela care conferă prezență ; potrivit esenței sale, cuvântul este dătător: „*Despre cuvânt, dacă-l gândim cum se cuvine, nu este voie să spunem niciodată: El este, ci: El dă*” (*idem*:177).

Rolul cuvântului nu este acela de a da nume ființelor precedente, ci de a conferi prezență. Filosoful citează poemul *Cuvântul* de Stefan George, din care reținem versul final: „*Nu-i nici un lucru unde nu-i cuvânt*”. Nu trebuie înțeles că prin cuvânt se naște lucrul, cum se credea în evul mediu, că tot ceea ce ființează s-a născut din logosul divin, ci că prin cuvânt lucrul este ținut și menținut în ființa sa.

Conceptul de *loc de deschidere* („*lăsarea-să-apară*”) îl situează pe Heidegger la polul opus concepției instrumentale a limbajului ca mijloc de comunicare. Cu această teză despre *funcția ontologică fondatoare a limbajului poetic*, Heidegger eliberează poezia de sclavia referentului.

Propoziții ca: „*limba este raportul tuturor raporturilor*”, limba este „*casa Ființei*” (*idem*: 180), aserțează că limbajul este fundamentul societății omenești și că nu poate fi redus la utilizarea instrumentală.

**1.3.4. Limbaajul ca indicator cultural.** Într-un fel, limbajul nu este decât unul dintre elementele ce caracterizează cultura umană, adică ceea ce omul adaugă naturii, ceea ce nu primește de la ascendenții săi prin ereditate biologică: cunoașterea uneltelor și a tehnicilor, cunoașterea științifică, regulile morale ale grupului, riturile religioase etc. Învățarea limbajului ține de ereditatea culturală. El nu este doar un element al culturii, între altele, ia vehiculul tuturor celorlalte deprinderi culturale. Copilul învață elementele civilizației în care se naște pentru că i se vorbește despre ele, pentru că în prealabil a învățat să înțeleagă și să vorbească limba maternă. Obligațiile și interdicțiile sunt mai întâi vorbe pe care le înțelege (Vergez, Huisman, 1990: 98). Limba este transmisă din generație în generație și nu are sens decât pentru membrii grupului; diferă de la o comunitate la alta și se modifică o dată cu istoria acesteia. Considerând limba ca parte integrantă a culturii, antropologia contemporană afirmă că fenomenele lingvistice sunt fenomene culturale.

**1.3.4.1. Determinismul și relativismul lingvistic.** Ipoteza Sapir-Worf afirmă că vedem lumea prin limba (maternă) pe care o vorbim, că limba exprimă o lume care se construiește sub acțiunea limbajului.

Goethe și Humboldt susținuseră ideea că organizarea experienței noastre este determinată de categoriile lingvistice; aceasta înseamnă că lumea percepută prin limba franceză este altfel structurată decât prin germană. Romanticii racordează „*spiritul popoarelor*” la „*spiritul limbii*”.

În prima jumătate a secolului al XX-lea, lingviștii și antropologii americani Edward Sapir și Benjamin Lee Worf asertau că percepția lumii fizice este programată de limba pe care o vorbim. Ipoteza Sapir-Worf a determinismului („*limbajul determină gândirea*”) și relativismului lingvistic („*nu există limită pentru diversitatea structurală a limbilor*”) afirma două lucruri:

(1) limbajul determină modul de gândire

și

(2) distincțiile codificate într-o limbă nu se regăsesc obligatoriu și în altă limbă (Marcus, 005:10).

S-a afirmat că logica unui popor depinde de limba pe care aceasta o vorbește (de pildă, structura limbii japoneze influențează gândirea japonezilor). În același sens, George Mounin constata, ca și A. Martinet, că: „*Fiecare limbă conține, prefabrică, impune vorbitorilor ei o anumită manieră de a privi lumea*” (apud Marcus, *idem*: 154).

În a doua jumătate a secolului al XX-lea ipoteza Sapir-Worf a fost supusă unui examen critic, în ideea că limbajul ar influența numai modul în care este codificată experiența umană, nu și modul în care este interpretată realitatea.

**1.3.4.2. Raportul limbă – societate – cultură** evidențiază următoarele caracteristici comune (Caune, *idem*: 31):

a) cele trei entități sunt vehiculate de oameni într-un mod *nonconștient*;

b) toate trei sunt *moștenite* și nu pot fi schimbate prin voință individuală;

c) puterea *coeziuni*, prin limbă și cultură, a colectivității;

d) vehiculată de un subiect, cultura, ca și limba, nu există decât prin expresia individuală.

*Observație:* nu există un raport de identitate între limbă și cultură, iar numeroase fenomene culturale sunt exprimate și altfel decât prin limbă. Formele culturale depășesc, așadar, formele lingvistice. Când întregul univers cultural începe să graviteze în jurul limbajului are loc o reducere semiotică la analiza discursului, expresie a idealului de raționalitate.

## 2. Proprietățile limbajului

Caracteristicile prezentate în cele ce urmează privesc limbajul în forma sa universală:

**Caracterul simbolic.** Prin sistemul convențional de semne simbolice (în sensul pe care Peirce i-l atribuie), comunicarea verbală se deosebește radical de

toate sistemele de semnalizare din lumea animală. Prin grai uman se obține acea *dislocare* (Dinu, 2000: 317) ce face posibilă evocarea unor persoane sau obiecte absente, imaginare, etc. Câinele latră pentru a semnaliza apariția hoțului, nu pentru a relatea că a venit un hoț azi-noapte. De altfel, „*cuvântul câine nu mușcă*” - iată o aserție reiterată de semioticieni; pentru ei, limba constituie o paradigmă pentru studierea tuturor celorlalte sisteme de semne: „*O limbă constituie un sistem....acest sistem e un mecanism complex*” (Saussure, *idem*: 92); „*Putem deci spune că semnele în întregime arbitrare realizează mai bine decât altele idealul procedurii semiologice; este cauza pentru care limba, cel mai complex și mai răspândit sistem de exprimare, este și cel mai caracteristic dintre toate; în acest sens lingvistica poate deveni modelul general al oricărei semiologii, cu toate că limba nu este decât un sistem particular*” (*ibidem*: 87).

**Caracterul sistematic.** „Sistematic” se referă la absența elementului aleatoriu în utilizarea sunetelor și la coerența logică inerentă limbii guvernate de reguli. Principiul ordinii (al succesiunii sintagmatice) și principiul asociației unităților lingvistice definesc caracterul de sistem al limbii. Un sistem este, în opoziție cu o nomenclatură – „*o listă de termeni ce corespund cu tot atâtea lucruri*” (Saussure, *idem*: 85), un ansamblu de unități interdependente. Limba este un „*depozit de semne*” dar, ca și motorul unei mașini, unitățile ei se individualizează prin poziția și relațiile pe care le ocupă în ansamblul sistemului. Când afirmă că limba este un sistem de semne, Saussure adera, fără s-o știe, la principiul holismului (întregul premerge ca importanță părții).

**Caracterul social** al limbii în raport cu limbajul. Pentru Saussure, limba nu se confundă cu limbajul, ea nefiind decât o parte – esențială – din el: „*Este totodată un produs social al facultății limbajului și un ansamblu de convenții necesare, adoptate de corpul social pentru a îngădui exercitarea acestei facultăți de către indivizi*” (*idem*: 36). Dar pe Saussure comunicarea ca atare – vorbirea – nu l-a interesat.

Limba apare întotdeauna ca o moștenire a epocilor precedente, așa încât problema „*originii limbajului*” nu trebuie nici măcar discutată (*idem*: 90).

Ca instituție socială, limba reflectă în modul său practica socială: „*limbajul reproduce lumea, dar supunând-o organizării sale proprii*” (Benveniste, 1966: 25). Desigur, codurile lingvistice sunt convenționale, dar ele reflectă mentalitatea comunității care le folosește (de exemplu, spectrul solar, continuu de la roșu la violet, este analizat diferit de anumite comunități lingvistice). Conceptul de „*comunitate lingvistică*” este definit de Gumperz ca: „*orice asociere umană caracterizată de interacțiuni regulate și frecvente prin intermediul unui corp comun de semne verbale, distinctă de alte asocieri similare prin diferențe semnificative privind utilizarea limbajului*” (*apud* McQuail, 1999: 77). Limbajul este o *instituție*, un *liant* social.

**Caracterul obiectiv** al limbajului decurge din existența codului comun emițătorului și receptorului, pe care nici unul nu-l poate schimba.

**Caracterul arbitrar.** Limba este arbitrară, în sensul că nu există o relație necesară și obiectivă între natura unui obiect, a unei idei și unitatea lingvistică ce se

referă la ea. Același semnificat este redat în limbi diferite, prin semnificații diferite; de aici, incomprehensibilitatea, pentru cei aflați în afara comunității lingvistice respective. Cuvântul arbitrar, precizează Saussure, nu trebuie să sugereze ideea că semnificantul depinde de libera alegere a subiectului vorbitor. De altfel, o dată ce un semn a fost stabilit într-un grup lingvistic, individul nu are puterea să schimbe nimic: „*vrem să spunem că el este nemotivat, adică arbitrar în raport cu semnificantul, cu care, în realitate, nu are nici o legătură*” (idem: 87).

**Caracterul convențional.** Limba se sprijină pe acordul implicit al utilizatorilor de a respecta regulile de semnificare și de uz. Natura convențională a semnului (teză care nu figurează explicit printre principiile lui Saussure) este complementară afirmației că semnul este arbitrar și decurge din tezele prin care lingvistul elvețian argumenta că limba este un fenomen social.

Asociația obligatorie a semnificantului cu semnificatul îi este impusă vorbitorului și trebuie ratificată de societate. Arbitrariul și convenționalitatea semnului lingvistic sunt premisele care l-au condus pe Saussure la următoarea teză:

**Imutabilitatea și mutabilitatea semnului.** Stabilitatea limbii este explicată prin anvergura instituțională a limbii, prin numărul mare al semnelor, prin caracterul arbitrar al semnului, prin faptul că este o moștenire a epocii precedente: „*spunem om și câine pentru că înaintea noastră s-a spus om și câine. Dintre toate instituțiile sociale, limba se pretează cel mai puțin la inițiative....Limba are un caracter de fixitate nu numai pentru că este legată de inerția colectivității, ci și pentru că este situată în timp*” (ibidem: 92).

Chiar dacă o revoluție este imposibilă, timpul, care asigură continuitatea limbii, o alterează în sensul deplasării raportului dintre semnificat și semnificant (de pildă, deci avea în româna veche forma deaci; adjectivul prost însemna „simplu”).

Deși poate părea contradictoriu, se poate vorbi în același timp atât de mutabilitatea, cât și de imutabilitatea semnului: „*Continuitatea semnului în timp, legată de alterarea lui în timp, este un principiu al semiologiei generale*” (ibidem: 94).

**Caracterul linear/secvențial al semnificantului,** în sensul că sunetele care-l compun sunt produse succesiv de către organele fonatorii și pot fi reprezentate de o succesiune lineară de simboluri. Cu toată evidența și simplitatea sa, acest al doilea principiu este fundamental, întrucât, întreg mecanismul limbii depinde de el. În opoziție cu semnificanții vizuali, (semnalele marine multidimensionale), semnificanții acustici ai limbajului formează un lanț pe linia timpului. Scrierea, care înlocuiește succesiunea temporală cu linia spațială a semnelor grafice, evidențiază linearitatea și unidimensionalitatea semnificantului lingvistic (ibidem: 88-89).

A. Martinet (idem:35-36) a dedus „*forma lineară*” din „*caracterul vocal*” și a investit ordinea fonemelor cu valoare distinctivă: „*Orice limbă se manifestă, deci, sub forma lineară a enunțurilor care reprezintă ceea ce se numește adesea lanțul vorbirii. Această formă lineară a limbajului omenesc derivă în ultimă analiză din caracterul vocal: enunțurile vocale se desfășoară obligatoriu în timp și*



*sunt obligatorii percepute la auz ca o succesiune. Cu totul alta este situația când comunicarea este de tip pictural și percepută vizual;...spectatorul percepe mesajul ca un tot. Un sistem vizual de comunicare, cum este cel reprezentat de semnalizarea rutieră, nu este linear, ci cu două dimensiuni. Caracterul linear al enunțurilor explică succesivitatea monemelor și a fonemelor. În această succesiune, ordinea fonemelor are o valoare distinctivă”.*

**Dubla articulare.** Afirmația „numai omul vorbește” face referire la faptul că omul a creat și utilizează un limbaj natural cu dublă articulare. Sunetele sunt articulate în foneme, fonemele în cuvinte, cuvintele în propoziții, propozițiile în fraze, frazele în discursuri. Cuvântul este o unitate de bază a limbii, discursul – a vorbirii.

Când considerăm o limbă în funcționarea ei ca instrument de comunicare – precizează A. Martinet, trebuie să precizăm că noțiunea de articulare a limbajului se manifestă pe două planuri diferite: fiecare din unitățile care rezultă din prima articulare este de fapt articulată la rândul ei în unități de un alt tip. Prima articulare este aceea conform căreia se analizează experiența de articulat, iar a doua articulare, aceea a semnificațiilor în fenomene succesive (*ibidem*: 60).

În limbile naturale, prima articulare respectă paralelismul dintre forma expresiei și forma conținutului (de exemplu, segmentarea cuvintelor în moneme). A doua articulare nu mai respectă acest paralelism și se referă la alegerile de unități distinctivă, fonemele, care servesc la distingerea monemelor. Astfel, alegerea lui t din ține nu ține direct de o voință de semnificație, ci indirect de distingerea monemului ține de mine. Datorită celei de-a doua articulări, limbile se mulțumesc cu câteva zeci de produse fonice distincte (fonemele), care se combină pentru a alcătui forma vocală a unităților din prima articulare (cuvintele, propozițiile). „Prima articulare – precizează Martinet – este modul în care se ordonează experiența comună tuturor membrilor unei anumite comunități lingvistice. Numai în cadrul acestei experiențe, necesar limitate la ceea ce este comun unui număr considerabil de indivizi, comunicarea are un caracter lingvistic” (*ibidem*: 33).

Descrierea lingvistică va avea două componente esențiale:

1. *Fonologia*, care studiază a doua articulare, face lista fonemelor, determină trăsăturile lor pertinente, le clasifică, indică regulile combinării lor. O limbă are în jur de 28-30 de foneme. Faptele de limbă care nu se conformează articulării în foneme sunt numite suprasedgmentale și alcătuiesc *prozodia*.

2. *Sintaxa*, consacrată primei articulări, face lista monemelor, le indică funcțiile și regulile de combinare în enunț.

Studiul morfologic arată cum se realizează fonologic monemele, după contextele în care apar; de exemplu, monemul „plural” se realizează prin trei mărci succesiv discontinue, la substantiv, la adjectiv și la verb.

Semantica studiază sensul, iar pragmatica – interacțiunea lingvistică, acțiunea limbii, (inter)subiectivitatea limbajului etc.

La întrebarea: „Ce este limba?” Martinet răspunde, concludiv, cu o definiție funcțională: „O limbă este un instrument de comunicare conform căruia experiența omenească este analizată diferit în fiecare comunitate, în unități înzestrate cu un

conținut semantic și cu o expresie fonică, monemele; această expresie fonică se articulează, la rândul ei în unități distinctive succesive, fonemele, în număr determinat în fiecare limbă, a căror natură și ale căror raporturi reciproce diferă, la rândul lor, de la o limbă la alta. Aceasta implică (1) că rezervăm termenul de limbă pentru a desemna un instrument de comunicare dublu articulat și cu manifestare vocală, (2) că în afară de această bază comună,....nu este lingvistic cu adevărat decât ceea ce poate diferi de la o limbă la alta; tocmai în acest sens trebuie să înțelegem afirmația că faptele de limbă sunt **arbitrare sau convenționale**” (ibidem: 40).

**Autoreferențialitatea:** se poate vorbi despre limbă prin limbă. R. Jakobson a numit „metalingvistică” funcția de reflecție asupra codului, iar E. Benveniste scris despre modul în care limbajul permite reprezentarea limbii.

**Traductibilitatea.** Faptul că limba este un sistem de diferențe face posibilă „traducerea” ei într-o formă computerizată, toate diferențele de sens fiind exprimabile în lingvistica computațională în codificare binară.

Când operăm asupra unei limbi naturale pe care n-o cunoaștem perfect, traducem sensul unităților semnificative în propria noastră limbă. În acest caz, există pericolul de a rearticula experiența străină după modelul care ne este familiar. Trebuie să pornim de la principiul că vom găsi într-o limbă străină și alte distincții decât cele cu care ne-a obișnuit experiența lingvistică a limbii materne. La limită, potrivit lui Worf, n-ar exista echivalență de la o limbă la alta, deci orice traducere, în sens strict ar fi imposibilă. Oricum, gradul de „ospitalitate” diferă de la o limbă la alta (G. Mounin, 1976).

**Productivitatea sau creativitatea.** Chomsky (1996: 321) a numit creativitatea guvernată de reguli „problema lui Humboldt”: intuiția că limba este un sistem care dă posibilitatea folosirii infinite a unor mijloace finite. Cunoașterea limbii înseamnă stăpânirea procesului de *generare*, condiționat de o gramatică internalizată, adică încorporarea pe minte/creier a unei proceduri generative.

Minciuna și zvonul constituie „fața” negativă a productivității lingvistice (cf. Dinu, *idem*: 318-319). Comunicarea prin limbaj poate degenera în polemică și în violență; limbajul este instrumentul cel mai adecvat pentru a diviza, a opune, a respinge, a semăna îndoiala și neînțelegerea. Dar și mediul inteligenței, al comunicării, al dialogului și al revelației. Limbajul nu are în primul rând vocația instrumentală, de „a servi”; jocul (poetic) al cuvintelor este revelator pentru ceea ce Omul are profund și esențial.

## BIBLIOGRAFIE

- Austin, J., L., *How to Do Things with Words*, London, Oxford University Press, 1961.
- Benveniste, Émile, *Problèmes de linguistique générale*, Paris, I, Gallimard, 1966.
- Biemel, W., *Heidegger*, București, Editura Humanitas, 1996.

- Cassirer, Ernst, *Eseu despre om. O introducere în filosofia culturii umane*, București, Editura Humanitas, 1994.
- Caune, Jean, *Cultură și comunicare. Convergențe teoretice și locuri de mediere*, București, Editura „Cartea Românească”, 2000.
- Chomsky, N., *Cunoașterea limbii*, București, Editura Științifică, 1996.
- Coșeriu, E., „Limbajul poetic”, in *Prelegeri și conferințe*, Iași, 1994.
- de Saussure, Ferdinand, *Curs de lingvistică generală*, Iași, Polirom, 1998.
- Dinu, Mihai, *Comunicarea. Repere fundamentale*, București, Editura Algos, 2000.
- Iliescu, A., P., *Filosofia limbajului și limbajul filosofiei*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1989.
- Lyons, John, *Language and Linguistics*, Cambridge, Cambridge University Press, 1985.
- Marcus, Solomon, *Întâlnirea extremelor. Scriitori – în orizontul științei*, Pitești, Editura „Paralela 45”, 2005.
- Martinet, A., *Elemente de lingvistică generală*, București, Editura Științifică, 1970.
- McQuail, Denis, *Comunicarea*, Iași, Institutul European, 1999.
- Mounin, George, *Linguistique et traduction*, Bruxelles, 1976.
- O’Sullivan, Tim et alii, *Concepte fundamentale din științele comunicării și studiile culturale*, Iași, Polirom, 2001.
- Pârvu, Ilie, *Filosofia comunicării*, București, Facultatea de Comunicare „David Ogilvy”, 2000.
- Rorty, R., *Contingență, ironie, solidaritate*, București, Editura All, 1998.
- Vergez, A., Huisman, D., *Curs de filozofie*, București, Editura Humanitas, 1990.
- Wittgenstein, Ludwig, *Tractatus logico-philosophicus*, București, Editura Humanitas, 1991.

## RÉSUMÉ

On y analyse deux problèmes, de la perspective de la philosophie du langage et de la sémiotique :

- le langage en tant qu’indice identitaire de l’homme; le langage est présenté comme un indicateur épistémologique, anthropologique, ontologique et culturel;
- les propriétés du langage, sa vocation médiatrice et révélatrice.

## **Chronosophie ficțională.**

### **Deformările temporale în romanele lui Ștefan Agopian**

**Carmen PASCU**

Naratologia<sup>1</sup> discută de regulă deformările temporale în cadrul *discursului* (*dispositio*, compoziția, modul în care evenimentele sunt făcute cunoscute) și nu al *istoriei* (substanța evenimentială, conținutul care poate fi transmis în altă formă sau chiar în alt mediu), aceasta din urmă fiind guvernată de *logica acțiunilor*<sup>2</sup>. Distorsiunile nu survin însă în raport cu o ordine „naturală” a povestirii (dată fiind convenționalitatea apriorică a oricărei organizări narative), ci cu schema ideală a cronologiei „firești”, naturalizată de mentalitatea dominantă. Mai mult decât obișnuitele *infracțiuni* ale punerii în intrigă (prezente în ficțiunea dintotdeauna și chiar în povestirea factuală), romanele lui Ștefan Agopian, incontestabil parodii ale romanului istoric, conturează o adevărată *poetică a temporalității*, sau, am putea spune, o *chronosophie*, în sensul că abordează timpul mai mult ca pe o problemă filosofică sau științifică decât ca pe un ingredient al aparatului narativ prin care să obțină efecte surprinzătoare.

De aceea nu într-un sens strict tehnic<sup>3</sup> ne vor interesa jocurile cu timpul în *Tache de catifea*<sup>4</sup> și *Tobit*<sup>5</sup> ci tematizarea ca atare a temporalității, tendința de a crea un câmp semantic, izotopii specifice, metafore și „imagini temporale”<sup>6</sup>. Acestea configurează un imaginar românesc aparte, (o *conștiință* și un *sentiment* al timpului), fiind încă o explorare cu mijloace literare a misterului timpului – una din aporiile longevive ale reflecției (nu doar filosofice) dintotdeauna. Raportarea la timp ca *istoricitate*, conștientizarea, de către narator și personaje, a condiției istorice a omului generează o rețea metaforică și în același timp o *înțelepciune* sui-generis (aș defini-o succint ca *amor fati*), un nivel discret-meditativ al epicului, bine temperat prin comicul parodic. Timpul poate fi perceput ca „bucla unei sfuri prost întinse”<sup>7</sup> (nietzscheana *eternă revenire a identicului* a devenit deci ceva mai complicat). Referirile la orologii, pendule, ceasuri de mână, bătaii de clopote și clepsidre sunt frecvente în ambele romane. Măsurarea și segmentarea abstractă și convențională a duratei așa-zis obiective sunt însă exterioare adevăratei *trăiri* a timpului. *Timpul uman* de care vorbea Georges Poulet<sup>8</sup> e surprins cu mai mare acuratețe în arhitecturile ficționale decât în reprezentarea curentă, consensuală, (motivată și ea de considerente pragmatice). Timpul *obiectiv* e bineînțeles un timp social, cultural. Timpul discursului (al narării), observa Todorov<sup>9</sup>, e oarecum linear, în timp ce timpul poveștii, al istoriei (al naratului), e pluridimensional. Admițând pluralitatea sau multiplicitatea temporală (pe lângă relativitate, sau percepția subiectivă a timpului, care sunt de mai multă vreme obiecte predilecte ale experimentelor narative), prozatorul se dovedește, paradoxal, mai *realist*, mai fidel față de o prezumtivă reprezentare „adecvată”, „corectă” a timpului, deși

presupoziția tuturor lecturilor critice este că, asemenea tuturor postmodernilor, își propune să deconstruiască sistemul narativ al prozei realiste.

Personajele privesc și primesc cu indiferență tot ce li se întâmplă, ceea ce nu înseamnă că nu (re)acționează deloc: își trăiesc integral condiția (sau damnarea) de ființe istorice, sunt agresori și victime, dar totul se petrece cu o totală detașare (de parcă ar aplica o *karmayoga*, acea tehnică a „faptei fără fruct” pe care Krishna o expunea războinicului Arjuna în *Bhagavat-Gita*, cu diferența că motivația lor nu e o nouă înțelegere a *dharmeri*, nici vreun experiment cinic, – „actul gratuit” – ca în cazul lui Lafcadio din *Pivnițele Vaticanului*, ci o totală nepăsare. Tache Vlădescu, boier Lăpai, Piticul, Flora, Mamona cel Bătrân și Cel Tânăr, Tobit tatăl și fiul, sunt și leneși, oblomoviști, dar și oameni de acțiune. Fac alianțe, țes intrigi și scenarii paranoice, trădează, se războină, incendiază, atacă, înjunghie, sugrumă, dar ca niște somnambuli, mereu plictisiți și *avizați* asupra a ceea ce urmează. Par marionete condamnate să repete la nesfârșit aceeași istorie violentă și absurdă. „Să nu ne batem capul cu asta”, „nepăsându-i de nimic în general”, „într-o zi toate astea nu vor mai avea nici o însemnătate” – într-o formă sau alta acest tip de aserțiuni fixează circumstanțele psihologice atipice ale întâmplărilor (în termeni tehnici, sunt **modalizări axiologice**, privind atitudinea afectivă sau morală față de evenimente). Dar nu numai oamenii, ci lumea însăși e *cenușie și nepăsătoare*, și la fel e timpul: „nepăsător, ceasul bătu un sfert de oră”<sup>10</sup>. Chiar când iau decizii importante (de a pleca într-o călătorie, sau de a omorî pe cineva), sau își fac planuri mărețe (să se alăture lui Tudor Vladimirescu, în *Tache...*, să construiască o casă pe moșia Alba, în *Tobit*), rămân mereu în acea *petite histoire* care pentru viitor (într-o zi, adică azi, când toate au devenit trecut), și în special pentru istoriografia monumentală nu are într-adevăr importanță, dar care e reconstituită cu mijloacele ficțiunii (și de fapt, și ale noilor curente din știința modernă a istoriei). Deși fac un *fel* de istorie, ei se sustrag în același timp acțiunii ei, în măsura în care *uită* de timp. Emblemele lui convenționale (orologii, clepsidre), sunt cele care le amintesc că există durată. „O clepsidră spartă, din care se scursese nisipul, îi aminti de timp.”<sup>11</sup> Logica inversiunii (specifică parodiei) ne obligă să citim „în oglindă”, propoziția: timpul așa cum e *re-figurat* de romanele lui Agopian amintește (adică seamănă) cu o **clepsidră spartă** din care s-a scurs nisipul. Manipularea timpului cronologic (artificial, abstract), se traduce în hiatusuri, elipse sau fixări cronotopice excesive (titluri de capitole ca *Noiembrie*, *Decembrie*, sau informația că „ninsorea se opri la ora patru dimineața, luna noiembrie, într-o joi”<sup>12</sup>), prin dilatare și diluare (*fapte și diluări*, cum sună unul din subtitlurile din *Tache...*), deci lichefiere, dar și încremenire: „... am deschis ochii și ridicându-mi piciorul hotărât, prea hotărât, am rămas cu el în aer.”<sup>13</sup> Prin urmare, transpunerea romanescă a paradoxelor eleate – *Săgeata în zbor nu se mișcă, Ahile nu întrece broasca țestoasă*: deși Vaucher cel „bombastic” se proclamă peripatetician convins, *mișcarea* personajelor dar și mișcarea sau mersul narațiunii în general sunt marcate de o încetineală ireală: „Am mers mai încet decât s-ar fi convenit s-o facem, atât de încet încât, dacă cineva ne-ar fi privit de departe, după ce s-ar fi plictisit de atâta privit și întorcând capul, ar fi putut spune, fără să greșească prea mult, că mai mult am stat decât am mers”<sup>14</sup>.

În romanele amintite, durata e elastică și *se mișcă în ambele direcții*<sup>15</sup>, reprezentarea timpului se plasează undeva între subiectivitatea radicală (marcată de convenția arbitrariului ludic, adevărată lege structurală a universului său romanesc) și mitologia personală, ireductibilă însă la arhetipurile și mitologemele timpului ciclic din diversele tradiții culturale<sup>16</sup>. În loc de **cauzalitate** sau etiologie (care constituie însăși logica reprezentării istoriografice, și prin extensie a romanului istoric), juxtapunerea și aglutinarea de evenimente și secvențe cronologice (sau chiar legitimarea ficțională a acelei erori de logică denunțată altădată: „post hoc, ergo propter hoc”) par să governeze acest univers răsturnat.

**Chronosophia**<sup>17</sup> lui Agopian evocă mai degrabă speculațiile (care frizează și ele fantasticul) din științele moderne ale timpului, trecute în revistă de Solomon Marcus în *Timpul*. Aici se amintește, dată fiind „posibila izotropie a timpului”, „posibilitatea ca timpul să curgă în direcții opuse în regiuni diferite ale universului sau în raport cu mișcări diferite ale observatorului”<sup>18</sup>. Bizareria comportamentului temporal nu e doar o licență ficțională sau o manevră narativă menită să provoace și să deruteze lectorul, testându-i competența și solicitându-i colaborarea. Decalajele și denivelările cronologice apar pe fondul viziunii celei mai răspândite și acceptate, dar probabil iluzorii asupra timpului, reprezentarea timpului-săgeată, ireversibil, segmentat în trecut, prezent și viitor. Oricât de absurde ar părea, deformările romanești pot fi privite și ca transpunerea ficțională (sau *literalizarea*) unor teorii științifice foarte îndrăznețe (fără a fi nevoie să demonstrăm că acestea ar fi parte din hipotextul conștient sau intențional al romanescului chronosopic, știind că adesea literatura se întâlnește în ipotezele ei cu știința, când nu-i anticipă chiar descoperirile)<sup>19</sup>.

**Prolepse**, analepse, anacronisme (semnalizate chiar de autor sau de protagoniști), *anizocronii*<sup>20</sup> de toate tipurile sunt doar câteva din deformările timpului narativ de care face uz scriitura lui romanescă. Mai ales distorsiunile proleptice, anticipative, se manifestă sub forma improbabilă a predicțiilor și profețiilor puse pe seama personajelor. Nici un ingredient al lumii posibile așa cum e ea conturată aici nu motivează această pre-cunoaștere, de către aproape toate personajele, a ceea ce urmează să se întâmple. Competența lor divinatorie e una din convențiile *arbitrariului* (motivată, paradoxal, tot prin legile ficțiunii) pe care majoritatea exegeților l-au decelat ca trăsătură distinctivă a gramaticii narrative din romanele lui Agopian. *Tache de catifea* e un fel de cronică a unei morți anunțate și mereu amânate. **Modalizarea epistemică** (*a ști*) își asociază un predicat narativ și el surprinzător, nemotivat logic: *așteptarea* (cu corelatele afective nu mai puțin aberante, după standardele psihologiei „normale”: indolența, abulia). De unde efectul de stranietate, de exotism, al acestei lumi, cu înotarea ei *au ralenti* prin „catifeaua” însângerată a istoriei. Exigența verosimilului, a plauzibilului e pusă în paranteză, așa cum am văzut. E un mod de a celebra autonomia ficțiunii, libertatea imaginației. Seninătatea sau chiar distanța amuzată cu care sunt relatate atrocitățile și ororile amintesc cruzimea comică din *Candide sau optimismul* de Voltaire. „Și iar și iar am început să mă gândesc la tot ce a fost, până când moartea se va ivi lângă mine. Nu fac decât s-o aștept de o mulțime de vreme, de atunci de când,

murind, boier Lăpai a spus: „– Nu ne mai rămâne decât să așteptăm până când, într-o zi, Mamona cel Tânăr se va hotărî să ne omoare și pe noi”<sup>21</sup>. Tache știe că într-o zi va trebui să-i omoare pe Vaucher, Mamona și mama lui, Mamona cel Bătrân își așteaptă în liniște ucigașii, „și pe urmă moartea lui a fost adevărată și nesfârșită”<sup>22</sup>.

Senzația de *irealitate* dată de non-reacția la violența suportată și exercitată e compensată de abundența organicului, de omniprezența „carnavalescă” a **corpului** grotesc. Culmea cinismului carnavalesc e atinsă în *Tache...*, prin observația morbid-epicureică a Piticului: „Ar fi o greșeală să ne lăsăm omorâți altundeva decât la o masă îmbelșugată și pe gratis”<sup>23</sup>. Asocierea între imaginarul românesc al somaticului și tematica temporalității e confirmată de simbolistică și de psihologia profunzimilor. Biologia, cu ritmurile ei, e unul dintre ceasurile pe care le are în vedere *chronosophia*, dar în această calitate, intră inevitabil în conflict cu orologiile și clepsidrele timpului social, cultural, istoric. În secțiunea despre *Fetele timpului* din *Structurile antropologice ale imaginarului*, Gilbert Durand observa cum, în cursul cristalizării sistemului imaginar al mitologiei, „temporalul și carnalul (...) devin sinonime”<sup>24</sup> „Carnea ne va face întotdeauna să medităm asupra timpului”, mai spunea autorul francez<sup>25</sup>. Excesul istoricității („Chronos hiperbolic”, cu expresia lui Durand<sup>26</sup>), motivează obsesia destinului și a morții. Nu ni se explică de ce unii agenți narativi (Mamona cel Tânăr și ai lui) decid să-i omoare pe alții, și nici (ca în *Miorița*, de fapt), de ce virtualii „pacienți” ai acestei agresiuni nu se opun. S-ar putea crede că moartea în sine (ineluctabilul, necesitatea) e cea care îi face atât de filosofici, de stoici pe (sau doar indiferenți) pe cei care o așteaptă. Iar moartea e doar o manifestare a timpului în dimensiunea lui distrugătoare (Saturn devorându-și fiii), istoria fiind la rândul ei o concretizare, sau un epifenomen al timpului. În *Memoria, istoria, uitarea*, Paul Ricoeur cita o „considerație inoportună” a lui Nietzsche foarte potrivită în acest context: „Prea multă istorie omoară omul”<sup>27</sup>.

În fantasticul tradițional, sau chiar în realismul miraculos, întâmplările sunt cele care deconcertează și sfârșesc prin a oblitera dihotomiile obișnuite, confortabile. Aici actanții sunt cei care generează *straniul*, nefamiliarul (*știi* ce urmează să se întâmple, dar nu la pasă). Rezultă un fel de fantastic psihologic, de excentricitate a cărei motivație devine totuși mai puțin enigmatică atunci când invocăm asumarea și interiorizarea, de către personaje, a temporalității. De fapt, orice așteptare epică obișnuită e frustrată. Imprevizibilul modului său de a gestiona materia narativă figurează, poate, analogic, imprevizibilul și arbitrarul frustrant al istoriei înseși, pe care modernitatea nu o mai percepe ca desfășurare rațională, justificată și evolutivă a Spiritului în accepție hegeliană<sup>28</sup>. Sadismul, comportamentul sangvinar, violența generalizată a *omului istoric*, cu totul dezafectivizat sau chiar dezumanizat, sunt astfel ostentativ expuse, prin strategia narativă originală, creând un efect de „banalitate a ororii”<sup>29</sup>. Poate că o codificare emoțională „normală”, în locul acestei acumulări desensibilizate de grozăvii, ar fi fost și în început de motivare și estetizare a violenței, în longeviva tradiție a

eroismului, a sacrificiului sau inițierii. În același timp, e un mod de semnaliza o hiperconștiință ficțională, de a atrage atenția asupra artificului literar.

Supremația imaginației, a facultăților fabulatorii nu ne lasă să uităm nici o clipă că lumea în care am intrat e o lume de limbaj, e doar „o carte”, un parcurs narativ apt să transgreseze strictul determinism istoric. Artificiul ficțiunii are nevoie de aceeași legitimare pe care o invocăm de obicei în legătură cu **comicul**, umorul, Witz-ul (și în special umorul negru). Ambele sunt modalități contractuale de a institui lumi posibile, prin convenție și conivență (cu cititorul model sau implicat). Lumea umorului în infinitele lui nuanțe admite cinismul, cruzimea unei ironii cerebrale, a unei atitudini excesiv intelectualizate. O condiție a pactului de receptare adecvată a comicului poate fi suspendarea sensibilității dar și o *epoché*, de asemenea simulată, a judecății morale. Tabuu-ul uciderii poate fi pus în paranteză de oameni care altfel par perfect raționali sau sunt cultivați și rafinați, ca multe din personajele lui Agopian. Aceștia pot dovedi o înclinație excesivă spre analize oțioase sau discuții debordând de erudiție dar cu tematică derizorie, și în același timp să nu fie impresionați de tortură sau mutilare chiar când îi amenință pe ei sau li se întâmplă lor<sup>30</sup>.

Agopian suspendă convențiile romanului istoric canonic, dar subminează și gramatica *metaficțiunii istoriografice* pe care Linda Hutcheon<sup>31</sup> o contrapunea romanului istoric (așa cum l-a caracterizat în primul rând Lukács). Aristotel considera că reprezentarea literară e mai „filozofică”, mai universală decât cea istorică, pentru că imită posibilul, și nu accidentul, contingentul (care poate lua forma faptelor „absurde” de care existența e plină, lucruri care se întâmplă dar n-ar fi trebuit să se întâmple). Astfel *Poetica* legitima *mimeza* ca ficțiune (ficțiune realistă într-un sens larg, e adevărat, sau reprezentare idealizată a realului, „în limitele verosimilului sau ale necesarului”). Am putea spune că această metaficțiune istoriografică atipică demonstrează *absurdul* copleșitor al istoriei<sup>32</sup>. Ambiguitatea scriiturii lui Agopian e în ultimă instanță inanalizabilă. Deși digresiunile erudite sunt toate în cheie burlescă, în spiritul savanteriei carnavalești, o anumită senzație a *istoricității* (ca înrădăcinare în absurd și aberant a condiției umane) emerge totuși, paradoxal, din această lume pe dos. Epifaniile temporalității (**cronofaniile**, ca să le spunem așa) conturează *Dasein*-ul la antipodul *grijii* haideggeriene (*Sorge, Angst*)<sup>33</sup>. Parodia romanului istoric (și a celui realist în general) nu exclude, desigur, posibile implicații mai grave, chiar existențialiste. Dar totală *lipsă de grijă* a acestor personaje (care sunt totuși și *aruncate în lume*, și *ființe spre moarte*) e soluția comic-utopică (deci total inefficientă) la „teroarea istoriei”. O originală boicotare a istoriei care totuși nu ia forma evaziunii în mit. Atemporalul (în măsura în care există aici așa ceva) aparține imaginarului. Închipuirea (când nu *știu* pur și simplu, personajele își *închipuie* cum s-au petrecut sau urmează să se petreacă lucrurile) are însă un regim de funcționare bizar, pentru că nu anulează atrocitatea realității istorice, ci o confirmă sau o mărește. *Chronosophia* face din aceste personaje ireale un fel de inițiați sau iluminați, de „morți în viață” (unul din călugării ortodocși pe care îi întâlnește Tache se proclamă chiar adept al doctrinei jainiste); ei par total eliberați de *angoasa*



*temporală* inerentă condiției umane. Par să fi descoperit secretul de a *îndura durata*, de a rămâne senini în fața istoriei (contingența, accidentalul, întâmplarea). În termeni existențialiști, sunt *autentici*, în termeni mistici și filosofici sunt mântuiți, eliberați. În același timp, libertatea lor e limitată de conștiința că sunt *scriși*, că subzistă într-o ficțiune al cărei autor e deasupra lor. „Sunt un om liber într-o carte”, spune Tobit<sup>34</sup>.

În platonism și neoplatonism, *chronos* era aspectul material, concret al timpului, opunându-se lui *aion* (eternitatea). Pentru Platon, *chronos* e un *eikon* (imagine, reflectare, deci degradare) a lui *aion*, care definește lumea inteligibilă<sup>35</sup>. Mesajul „soteriologic” (neexplicit, nedidactic) pe care îl putem infera din romane trimite la un nucleu sapiențial al vulgatei filosofice (stoicism, budism etc.), la redempțiunea și cum o vede *philosophia perennis*. Secretul fericirii (sau măcar *ataraxia, apatheia*), în diversele tradiții rezidă în trăirea prezentului (*carpe diem*, fructificarea clipei, ca fiind bunul cel mai de preț și poate singurul pe care îl dețin muritorii; trecutul și viitorul sunt amândouă forme ireale, abstracte și imaginate ale timpului). În *kairos*, timpul *chronic*, cronologic, al cantității, măsurătorii și nimicirii progresive a materiei și a cărnii se convertește în *aion*. *Eternitatea clipei*<sup>36</sup> e esența chronosofiei romanești (timpul grijii, *chronos*-ul, timpul cantitativ devine timp calitativ). Pe de altă parte, ne amintim de Ianus *bifrons*, zeul roman care privește spre trecut și spre viitor, cu o față de bătrân și alta de tânăr. Ceea ce arată (demonstrează Annick de Souzenelle în *Symbolismul corpului uman*), că singura față a timpului care nu poate fi reprezentată este tocmai aceea a prezentului, care rămâne „inesizabil, imaterial, atemporal.”<sup>37</sup> Trăirea prezentului se consumă fie în rememorări ale trecutului (sau viitorului, pentru că aici și acesta are un aspect mnemonic), fie în scenarii ale unor posibile non-evenimente<sup>38</sup>.

Chronosophia personajelor se transpune ca *euchronie*, iar aceasta, ca *eupsihie* sau *utopie interioară*<sup>39</sup>. Dar eupsihia euchronismului ia aici forma contradictorie a *heterochroniei* (prezentul e trăit, dar aproape exclusiv prin rememorarea trecutului sau proiectarea viitorului – când nu se întâmplă tocmai invers). *Clipa eternă* e și cea din finalul romanului *Tache...*, când Mamona *începe* să apese pe trăgaci (și, firește, nu va sfârși niciodată). „Ceasul începu să bată iar, știau că va bate de șase ori, numai că între bătaia a doua și a treia se va deschide ușa și pe ea va intra Ladorică Săulescu. Bătând a doua oară, ceasul se opri: Ieșind aburi din el, Ladorică Săulescu, omul de încredere al lui Mamona cel Tânăr, deschise ușa și intră. Fără să-l privească, Tache de Catifea apucă pistolul, îl îndreptă spre acela și încet și neconștient începu să apese pe trăgaci”<sup>40</sup>. Inconsistente și evanescente, personajele sunt în același timp statuare, încremenite, incapabile de devenire. Ipoteza parmenidiană (sau eleată) și cea heraclitică (a curgerii perpetue) ajung să coincidă într-o *coincidentia oppositorum* simptomatică pentru ficțiunea postmodernă și modurile ei de reprezentare. Oricum ar fi, singurul regim de viață al actanților este cel imaginar. Și aceeași este, sugerează chronosophia ficțională a lui Agopian, și ontologia istoriei (care ne e accesibilă numai prin discursuri și texte) și poate, în ultimă instanță (dacă îi putem atribui autorului o viziune solipsistă), chiar aceea a ceea ce numim atât de vag *realitate*. În ultimă instanță, seninătatea

filosofică a actanților e motivată de conștiința lor metafictională, de certitudinea lor că sunt ființe de hârtie, că deasupra lor stă Autorul, sau alții, mai mulți, care le hotărăsc mișcările și că lumea lor e o carte. *Topos*-ul e binecunoscut, omniprezent în literatură (mai ostentativ în proza postmodernă): Prizonieri într-o „poveste bine ticluită”, din care știu că nu pot ieși, ei nu se mișcă decât spre „sfârșitul acestei cărți”<sup>41</sup>. Chirurgul Heiler știe că o „carte deja scrisă” e în cer, „alături de toate lucrurile care au fost și vor fi pe lumea asta”<sup>42</sup>.

O anume melancolie se face simțită în *Stimmung*-ul romanelor lui Agopian: totuși, dominantă viziunii rămâne **comicul** (iar funcția lui e aceea cunoscută, condiție a *eupsihieii* care eliberează de Angst-ul temporal, pentru că râsul este, după cum se știe din psihologie, o strategie defensivă, o apărare împotriva angoasei, în cazul acesta o modalitate de a îndura – fără durere – timpul). Invocăm, ca foarte adecvată pentru specificitatea acestei chronosofii comice, o epigramă a lui Callimach, care amintește că lui **Momos**, zeul râsului, îi plăcea să scrie pe perete: „Chronos este înțelept”. Saturn (echivalentul roman al lui Chronos), își distruge creațiile. Timpul material e timp al creșterii și al și morții. Dar Saturn este și divinitatea italică a celei dintâi vârste a omenirii, starea paradisiacă numită *aurea aetas*. **Saturnaliile**, din care s-a dezvoltat apoi carnavalul european (și bogata literatură carnavalescă, parodică, studiată de Bahtin, cu prelungiri recunoscute în intertextualitatea și metaromanescul postmoderne), celebrau evaziunea ritualică din istorie, întoarcerea într-un *illud tempus* al egalității între oameni, a bunătății și purității lor absolute. Modul de a figura această nostalgie utopică (euchronică, de fapt) era acela al *lunii răsturnate* (sclavii porunceau stăpânilor), păstrat ca *topos* definitoriu în comedie, satiră și parodie. În *acest* anume context literar, deschis de inovațiile narative ale lui Agopian (și afin cu cel al carnavalescului postmodern), *euchronia* se confundă cu *ficțiunea comică*, cu eliberarea imaginară adusă de absurdul parodiei. Se menține însă echivocul saturnalic în atitudinea față de istorie: inversiunea ordinii firești a lumii era potențial subversivă, dar nicidecum revoluționară. Fiind de fapt o defulare bine ghidată și controlată, funcționa ca o diversiune, deci o confirmare a ordinii de fapt. Așa cum saturnaliile și carnavalul ocupau o nișă ritualică, marcând, ca orice festivitate, divergența între timpul sacru și timpul profan, dar și reinstituirea haosului care precede regenerarea cosmosului (natural și social), ludicul postmodern al metaficțiunilor pseudo-istorice ale lui Agopian are o poziție ambiguă, nu doar față de propriul referent istoric, ci și față de sistemul literar al anilor 80 (și implicit față de cenzura din România aceleiași epoci). Parodiile lui alambicate și savuroase pot fi privite deopotrivă ca un divertisment inofensiv și evazionist, asemenea altor produse ficționale ale optzeciștilor, sau, dimpotrivă, ca o întreprindere mai onestă decât romanul cu pretenții serios sociologice și de reconstrucție istorică (romanul politic, de o subversivitate și bine temperată și bine tolerată) și în același timp polemică față de acesta<sup>43</sup>.

*Als ob*-ul pe care îl configurează Agopian, cronotopul ficțional impus prin pactul de lectură sfidează așteptările de veridicitate. Strategia narativă cea mai evidentă este recursul masiv la modalizări *epistemice* (legate de sfera cunoașterii și

a ignoranței) și modalizări *axiologice* (care trimit la bine, rău și indiferență), și în același timp investirea acestor modalități cu un conținut radical nou. Raportul între modalizări și motivații (referențiale, compoziționale, estetice) e cu adevărat neobișnuit, nemaîntâlnit în retorica romanului românesc. Dar lumea lui ficțională sfidează și convențiile fantasticului și deopotrivă poetica *realismului miraculos*, în care putem vedea sinteza oximoronică a celor două sisteme narative. Dacă proza realistă *mainstream* rămânea cantonată în simulacrele memoriei, ficțiunea istorică parodică a lui Agopian oferă un simulacru *de* memorie. Am spune însă că parodia (în dimensiunea ei ideologică implicită, dincolo de aparența ludică) vizează mai degrabă istoriografia (în speță cea comunistă) decât romanul istoric. Arbitrariul imaginației pure, legitimat chiar de ontologia romanescului, a literaturii, e versiunea extremă și inversată a *rescrierii* orwelliene a trecutului practică de regimul totalitar. Ceea ce specialiștii ar numi istorie contrafactuală, sau alternativă, sau virtuală, trebuia să treacă, în propaganda naționalistă a comunismului, drept singura versiune autorizată și *adevărată* a istoriei. Istoriografia oficială mistifica grosolan, după cum se știe, dar fără să se revendice de la o epistemologie relativistă sau sceptică. Suspiciunea de *ficționalitate* era tocmai ceea ce trebuia prevenit în receptarea acestei istorii manufacturate, cosmetizate etc. Și pentru istoriografia oficială timpul era elastic, maleabil, documentele – ușor de manipulat, substituibile prin artefacte, prin contrafaceri. Palimpsestul grotesc generat de acest abuz, de patologia memoriei întreținută de minciuna totalitară ar putea fi adevăratul hipotext al parodiei metafictionale în cheie absurd – fantastică reprezentată de formula romanului lui Agopian.

## NOTE

<sup>1</sup> Cf. T. Todorov, „Categoriile narațiunii literare”, în \*\*\*, *Poetică și stilistică. Orientări moderne*, antologie de Mihail Nasta și Sorin Alexandrescu, București, Editura Univers, 1972, pp. 370-401.

<sup>2</sup> Sau *întâmplările*, cum se spune mereu în *Tobit* și *Tache de catifea*, romanele la care ne vom referi, întâmplările sunt cele care se înșiră *ca mărgelele*, înaintea și înapoia noastră; se știe că Agopian este și autor unui *Manual al întâmplărilor*.

<sup>3</sup> Acestea sunt de numeroase tipuri și fac obiectul încercărilor de sistematizare ale diverselor modele naratologice. Câteva exemple: Jaap Lintvelt, *Punctul de vedere. Încercare de tipologie narativă*, București, Editura Univers, 1994, G. Genette, *Introducere în arhitect. Ficțiune și dicțiune*, București, Editura Univers, 1994, Gerald Prince, *Dicționar de naratologie*, Iași, Editura „Institutul European”, 2005, Paul Ricoeur, *Temps et récit*, Paris, Editions du Seuil, 1984, 3 vol., Alina Pamfil, *Spațialitate și temporalitate. Eseuri despre romanul românesc interbelic*, Cluj-Napoca, Editura Dacopress, 1993, Dim. Păcurariu, *Despre timp și spațiu în literatură*, București, Editura Hyperion XXI, 1994. Și bineînțeles, studiile despre roman ale lui Mihail Bahtin, în care detaliază conceptul de *cronotop*, studii cuprinse în antologia *Probleme de literatură și estetică*, București, Editura Univers, 1982.

<sup>4</sup> Ștefan Agopian, *Tache de catifea*, Prefață de Eugen Negrici, București, Editura „Gramar 100+1”, 1999, ediția a II-a.

<sup>5</sup> Ștefan Agopian, *Tobit*, București, Editura Eminescu, 1983.

<sup>6</sup> Cf. Bahtin, *Op.cit.*, passim.

<sup>7</sup> Agopian, *Tache de catifea*, p. 11

<sup>8</sup> Georgette Poulet, *Études sur le temps humain*, Paris, Seuil, 1983.

<sup>9</sup> Todorov, *Op.cit.*, p. 386.

<sup>10</sup> Agopian, *Tache...*, p. 265.

<sup>11</sup> *Idem*, *Tache...*, p. 262.

<sup>12</sup> *Tobit*, p. 136.

<sup>13</sup> *Tache...*, p. 136.

<sup>14</sup> *Tache...*, p. 214.

<sup>15</sup> Cea mai complexă încălcare a coerenței diacronice e și cea care pune în abis toată seria de metafore temporale, indicând în același timp în ce măsură acestea se însumează în jocul metafictional și se găsește în *Introducerea la Tache de catifea*, intitulată „Nu plângeți, că n-au murit, ci doarme”. Ne vorbește o voce postumă, care știe că distincțiile între trecut, prezent și viitor sunt arbitrare: „Acum, când citiți cuvintele astea, (...) sunt mort. Mort și îngropat și uitat de multă vreme, de când, într-o zi oarecare din vara anului 1848, mă va omorî.” (p. 7). Coprezența unor ambreiori temporali din planuri diferite (*acum, atunci, mă va omorî*) corespunde viziunii flexibile, heraclitice a timpului (amintind de ceasurile fluide ale lui Dali) și în același timp unei viziuni relativiste. În funcție de punctul de referință, de poziția observatorului, același decupaj temporal e trecut, viitor, prezent.

<sup>16</sup> Cum îndură omul istoria? E și întrebarea pe care și-o pune Mircea Eliade în *Mitul eternei reînnoieri*. Omul *anistoric* (arhaic, al societăților tradiționale) identifică istoria cu suferința dar îi rezistă prin repetarea arhetipurilor, deci prin participare la regenerarea ciclică a cosmosului. În schimb omul *istoric* (modern, alienat, inautentic) nu poate recurge la aceleași metode de a evita „teroarea istoriei”. Lumea modernă nu poate ignora revalorizarea istoriei de către iudeo-creștinism, mutația pe care a determinat-o *Biblia*, în trecerea de la o viziune ciclică asupra timpului, specifică mentalității mitice, la „filosofiile istoriciste” analizate de Eliade (marcate și ele, de fapt, de supraviețuirea, în forme explicite sau camuflate, a *mitului eternei reînnoieri* și a *nostalgiei originilor*). (Cf. Mircea Eliade, *Mitul eternei reînnoieri*, în *Eseuri*, București, Editura Științifică, 1991, pp. 9-119).

<sup>17</sup> *Cronosofia* apare și în titlul unei cărți de Mihai Dinu: *Chronosofia. Chipuri ale timpului*, Editura „Fundatiei Culturale Române”, București, 2002. Există o imagine *exopneumatică* a timpului obiectiv, exterior, fizic (care e omogen și continuu) și o imagine *endopneumatică*, a timpului subiectiv, interior, psihic (eterogen, discret, discontinuu). Termenul *chronosofie* a fost lansat în 1982 de Kimon Valaskakis în *Chronosofy: Preface to a Science of Time*. Pornind de la ipoteza că „timpul este ceea ce ceasurile măsoară”, economistul Valaskakis arată că *ceasurile* pot fi de mai multe tipuri („ceasuri de mână, planete, oameni, instituții sau orice altceva”) și că există un „conflict între ceasuri”. Cf. Solomon Marcus, „Cronosofia lui Valaskakis”, în *Timpul*, București, Editura Albatros, 1985, pp. 308-315.

<sup>18</sup> S. Marcus, *Op.cit.*, p. 56.

<sup>19</sup> În studiul său dedicat *Timpului*, Solomon Marcus amintește și ipotezele asupra timpului inversat (*backwards causation*) și a lumilor paralele în care anumite particule elementare numite tahioni, dacă ar circula cu viteză mai mare decât a luminii, ar putea transmite informații, violând totodată legile cauzalității. Astfel am putea susține, cu argumente științifice, omnisciența personajelor și flexibilitatea seriilor temporale în romanele pe care le avem în vedere. Cf. S. Marcus, *Op.cit.*, p. 108.

<sup>20</sup> Cf. Gerald Prince, *Dicționar de naratologie*, Iași, Editura „Institutul European”, 2004.

<sup>21</sup> Agopian, *Tache de catifea*, p. 146.

<sup>22</sup> *Ibid.*, p. 213.

<sup>23</sup> *Ibid.*, p.248.

<sup>24</sup> Gilbert Durand, *Structurile antropologice ale imaginarului. Introducere în arhetipologia generală*, București, Editura Univers Enciclopedic, 1998, ediția a II-a, p. 109.

<sup>25</sup> *Ibid.*, p. 112.

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 112.

<sup>27</sup> *Apud* Ricoeur, *Memoria, istoria, uitarea*, Timișoara, Editura Amarcord, 2001, p. 357.

<sup>28</sup> Cf. Hegel, *La raison dans l'histoire. Introduction à la philosophie de l'histoire*, traduction par Kostas Papaioannou, Paris, Gallimard, 1965. Cf. și conceptul de *metaistorie*, prin care se înțelege orice metanarațiune globală, legitimantă, de tipul Hegel, Marx etc. „*Metaistorie*. Teoria globală, sau „grand récit”, care conferă ordine și înțeles consemnărilor istorice, precum acele filosofii ale istoriei ale lui Hegel, Marx sau Spencer.” (în Simon Blackburn, *Dicționar de filosofie*, Oxford, București, Editura „Univers Enciclopedic”, 1999, p. 251).

<sup>29</sup> Cf. Adrian Oțoiu, *Trafic de frontieră. Proza generației 80. Strategii transgresive*, Pitești, Editura „Paralela 45”, 2000, pp. 216-218.

<sup>30</sup> E o situație asemănătoare cu suspendarea judecății morale observată de Robert Escarpit în legătură cu umorul swiftian. În lumea ficțională și comică a *Modestei propuneri*, nu mai funcționează presupuziția că antropofagia e un comportament inacceptabil. *Mutatis mutandis*, într-o societate de canibali, rețetele de preparare a celor mai savuroase mâncăruri din carnea copiilor irlandezilor săraci ar putea fi luate în serios, și nu ca o antifrază polemică, un amestec straniu de ironie și durere. Cf. Robert Escarpit, *Umorul*, în *De la sociologia literaturii la teoria comunicării*, București, Editura „Științifică și Enciclopedică”, 1980, pp. 267-284.

<sup>31</sup> Linda Hutcheon, «Metaficțiunea istoriografică. „Jocul cu trecutul”», în *Poetica postmodernismului*, București, Editura Univers, 2002, pp. 173-202. Cf. și Carmen Mușat, Ștefan Agopian – dislocarea ironică a modelului narațiunii istorice, în *Perspective asupra romanului românesc postmodern și alte ficțiuni teoretice*, Pitești, Editura „Paralela 45”, 1998, pp. 136-145. Autoarea propune aici formula *roman paraistoric*, pornind de la semnificațiile pe care criticul deconstrucționist J. Hillis Miller le atribuie prefixului *para*, „un prefix dublu antitetice, care înseamnă și proximitate și distanță, similaritate și diferență, interioritate și exterioritate (...)” (*Theory Then and Now*, 1991, *apud* C. Mușat, *Op.cit.*, p. 140).

<sup>32</sup> Referința la Hegel („realul e rațional”) e un indiciu de parodie la adresa acelei filosofii a istoriei care include teodiceea și atribuie desfășurarea istorică unui plan al providenței divine sau o vede ca manifestare a unei necesități transcendente. Intertextul citațional devine parodic prin inversiune: Consilierul Haan e convins că Tobit nu va face nimic împotriva intereselor Imperiului și a bunului împărat, de vreme ce „*până la urmă întâmplările se vor așeza într-un fel anume, într-o ordine necesară și ca orice lucru necesar, de înțeles pentru rațiune, fiindcă, nu-i așa?, tot ce este rațional este și real, nu are nici o îndoială asupra acestui fapt de bun-simț (...)*” (*Tobit*, p. 95) Dacă celebra afirmație hegeliană că „realul este rațional” era deja contestabilă, răsturnarea ei e cu atât mai mult o denunțare a sistemelor explicative și a metanarațiunilor ca *wishful thinking*.

<sup>33</sup> În reformularea lui Ricoeur, „*grija este temporală, iar timpul este timpul grijii.*” (*Memoria, istoria, uitarea*, p. 423).

<sup>34</sup> Agopian, *Tobit*, p. 147.

<sup>35</sup> Cf. Francis E. Peters, *Termenii filozofiei grecești*, București, Editura Humanitas, 1993.

<sup>36</sup> Cf. și Michel Maffesoli, *Clipa eternă. Reîntoarcerea tragicului în societățile postmoderne*, București, Editura Meridiane, 2003.

<sup>37</sup> Annick de Souzaenelle, *Simbolismul corpului uman*, Timișoara, Editura Amarcord, 1996, p. 84.

<sup>38</sup> Lentoarea incredibilă a relatării acestor pseudo-evenimente, precum și abundența detaliilor inutile dizolvă epicul în *eckphrasis*, *hipotipoze* și *prosopopee*, absorbind narativul în descriptiv, particularitate evidențiată de mai toți criticii care s-au ocupat de Agopian.

<sup>39</sup> Cf., pentru istoria conceptelor *euchronie*, *eupsichie*, Sorin Antohi, *Utopica. Studii asupra imaginarului social*, București, Editura Științifică, 1991.

<sup>40</sup> Agopian, *Tache...*, p. 284.

<sup>41</sup> Agopian, *Tobit*, p. 147.

<sup>42</sup> *Ibid.*

<sup>43</sup> Spre o astfel de viziune conduce analiza lui E. Negrice în prefața la ediția a II-a a lui *Tache de catifea*: „*Cărțile lui Agopian reprezintă o victorie a imaginației creatoare și veriga lipsă a evoluției prozei noastre dominate, vreme de un secol și jumătate, de redare și de memorie, proză rareori aflată în zona ficțiunii, și care e săracă în produse ale fanteziei pure*” (p. 1).

## BIBLIOGRAFIE

Agopian, Ștefan, *Tobit*, București, Editura Eminescu, 1983.

Agopian, Ștefan, *Tache de catifea*, ediția a II-a, București, Editura „Gramar 100+1”, 1999.

Antoși, Sorin, *Utopica. Studii asupra imaginarii sociale*, București, Editura Științifică, 1991.

Blackburn, Simon, *Dicționar de filosofie*, Oxford, București, Editura „Univers Enciclopedic”, 1999.

Dinu, Mihai, *Chronosofia*, București, Editura „Fundăției Culturale Române”, 2002.

Eliade, Mircea, „Mitul eternei reîntoarceri”, in *Eseuri*, București, Editura Științifică, 1991, pp. 9-119.

Escarpit, Robert, „Umorul”, in *De la sociologia literară la teoria comunicării*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1980, pp. 267-287.

Hegel, *La raison dans l'histoire. Introduction à la philosophie de l'histoire*, Traducție par Kostas Papaioannou, Paris, Gallimard, 1965.

Hutcheon, Linda, *Poetica postmodernismului*, București, Editura Univers, 2002.

Maffesoli, *Clipa eternă. Reîntoarcerea tragicului în societățile postmoderne*, București, Editura Meridiane, 2003.

Marcus, Solomon, *Timpul*, București, Editura Albatros, 1985.

Mușat, Carmen, *Perspective asupra romanului românesc postmodern și alte ficțiuni teoretice*, Pitești, Editura „Paralela 45”, 1998.

Negrice, Eugen, *Literatura română sub comunism. Proza*, București, Editura „Fundăției Pro”, 2002.

Oțoiu, Adrian, *Trafic de frontieră. Proza generației 80. Strategii transgresive*, Pitești, Editura „Paralela 45”, 2000.

Pamfil, Alina, *Spațialitate și temporalitate. Eseuri despre romanul românesc interbelic*, Cluj-Napoca, Editura Dacopress, 1993.

Peters, Francis E., *Termenii filozofiei grecești*, București, Editura Humanitas, 1993.

Poulet, Georges, *Études sur le temps humain*, Paris, Éditions du Seuil, 1983.

Prince, Gerald, *Dicționar de naratologie*, Iași, Editura „Institutul European”, 2004.

Ricoeur, Paul, *Memoria, istoria, uitarea*, Iași, Editura Amarcord, 2001.

de Souza, Annick, *Simbolismul corpului uman*, Timișoara, Editura Amarcord, 1996.

## ABSTRACT:

*Tobit* and *Velvet Tache* are two of Agopian's novels that we take into account in order to explain what we dare to call his fictional *chronosofia*. This special *wisdom* in living time and history that the characters display goes beyond the usual temporal distortions reviewed by narratology and even beyond the novelistic version of a philosophy of history. The author resorts to the postmodernist formula of the historiographic metafiction and / or the biblical palimpsest (parody and semantic inversion are the main devices in both novels). The characters have the strangest reactions (or, better said, non-reaction) to

violence and aggression (even when it is inflicted upon themselves). They also *know* what is about to happen and they just expect destiny to be fulfilled, in total passivity and indifference. The narrator does not even try to justify their capacity for divination or their implausible, almost nonhuman behavior. Prolepsis, prophecy, anticipation – all these are the domain of fictional narrative since always. The distinct originality of the treatment that Agopian applies to time comes from the lack of obvious motivation (psychological or otherwise), the *epistemic and axiological modalities* (in technical terms) he employs and also from the total arbitrariness of the narrative solutions. However, we argue that in the deep grammar of the novels, these playful and apparently arbitrary fictional constructs are entirely justified. His perception of temporality is quite similar (intentionally or not) to certain assumptions in philosophy or modern physics, which does not in anyway annuls the relevance and autonomous status of a literary/ novelistic understanding of the personal, subjective, *human* time, *or* of the puzzling mechanisms of history.

## **Două modalități explicite de actualizare a potențialului și a irealului în latina clasică (Subordonatele infinitivale și interogative indirecte)**

**Mihaela POPESCU**

0. În structurile subordonate<sup>1</sup>, enunțul original își pierde independența. În afara regulilor obligatorii de transpunere a unui discurs direct în regim de dependență sintactică (concordanța timpurilor, atracția modală, etc.), structurile subordonate necesită o permanentă raportare față de regentă, atât în scopul stabilirii raporturilor temporale sau logice existente între acestea, dar și pentru a determina identitatea sau non-identitatea dintre producătorul mesajului și protagonistul acțiunii exprimate în subordonată. Cu alte cuvinte, distincția dintre subiectul vorbitor și cel modal (care reacționează prin intermediul procesului principal față de un anumit eveniment sau, mai degrabă, față de reprezentarea sa evocată în subordonată<sup>2</sup>) capătă un *quantum* de semnificații foarte important, deoarece, în special în analiza potențialului și a irealului (noțiuni pentru care se vor utiliza siglele: POT și, respectiv, IR) în structuri de acest tip, trebuie separat faptul, acțiunea reală de imaginea pe care locutorul și-o formează despre acesta. Iată de ce, în analizele de tip psiho-mecanic (Moignet: 1956) se face distincția între *subordonare critică* și *subordonare acritică*. Primul tip se referă la faptul că întreg enunțul *p* este supus unui examen critic (*pesée critique*), fiind deci redat sub forma unui punct de vedere distinct față de realitate, sau exprimă adeziunea parțială sau chiar non-adeziunea subiectului vorbitor față de conținutul propozițional exprimat, a cărui veridicitate o apreciază confruntându-l cu propria convingere care se sprijină pe realitatea cunoscută sau presupusă. De asemenea, un parametru important al „subordonării critice” îl constituie și gradul de certitudine manifestată de către subiectul vorbitor: o opinie poate fi văzută de acesta ca fiind suficient de sigură, chiar dacă în realitate, aceasta este falsă față de evenimentul / procesul enunțat; pe de altă parte, o opinie poate fi prezentată ca POT sau IR, chiar dacă în realitate, evenimentul sau faptul asertat se dovedește a fi adevărat. Aceste raționamente fundamentează utilizarea modului în subordonate, iar astfel de structuri explicite „critice” sunt pertinente pentru redarea POT și, în special, a IR.

Pe de altă parte, este binecunoscut faptul că latina este o limbă fără punctuație grafică, fapt care face dificil de stabilit dacă două propoziții nelegate prin nici o conjuncție, sunt independente sau, dimpotrivă, acestea se află într-o anumită relație de dependență. Iată de ce, în special în latina preclasică, parataxa este foarte des întâlnită, însă, de cele mai multe ori, astfel de structuri sunt ambigue, din lipsa unor informații certe privind intonația. Această situație va fi însă favorizantă pentru dezvoltarea așa-numitului **conjunctiv al subordonării**, un *modus obliquus*, lipsit de valori modale. Într-adevăr, există structuri subordonate în



care utilizarea conjunctivului este motivată sintactic: prezența sa este justificată, chiar redundantă uneori, fiind cerut de un anumit tip de elemente regente (înrudite cu valorile sale semantice din independente):

*Il tend donc à apparaître comme un simple facteur de cohésion phrastique, soulignant le lien étroit entre la subordonnée et son verbe introducteur; exprimant d'abord une dépendance énonciative par rapport à une visée modale, il devient peu à peu l'outil privilégié de la subordination syntaxique. C'est ce que montrent plusieurs de ses emplois subordonnés, devenus obligatoires en latin classique* (GFL vb., 1994, p. 195).

În astfel de cazuri (de ex., în circumstanțialele consecutive, în temporalele introduse prin conjuncția *cum* urmată de imperfectul conjunctiv sau chiar în unele structuri complete), când utilizarea unui conjunctiv nu diferă cu mult de cea a unui indicativ, dependența sintactică înlocuiește așadar dependența modală. Ernout-Thomas (1953: 202) consideră că astfel de ocurențe ale conjunctivului „amodal” apar la început ca urmare a unei confuzii între indicativ și conjunctiv, acesta din urmă fiind simțit, probabil, identic cu indicativul, plus o nuanță „accesorie” (îndoială, cauză, etc.) de care se putea debarasa cu ușurință.

Există însă și o întreagă serie de ocurențe în care alegerea indicativului sau a conjunctivului pune în valoare o opoziție semnificativă, de factura dihotomiei *realis – irrealis*. În astfel de cazuri, indicativul continuă să apară și în structurile explicite pentru a exprima un fapt real, iar conjunctivul se justifică adesea datorită valorii sale modale proprii, ca și în propozițiile independente. În latina clasică, conjunctivului din multe structuri subordonate trebuie să îi fie recunoscută așadar dubla sa funcțiune: cea semantică și cea sintactică. Din această perspectivă pot fi interpretate conjunctivele POT sau IR din diverse subordonate complete (de ex., completele conjunctive „finale” introduse prin *ut/ne*, sau cele cerute de *verba timendi*), relative, concesive, etc<sup>3</sup>. Exprimarea POT sau a IR în structuri subordonate se bazează așadar pe comportamentul nu numai morfo-sintactic, dar și semantico-referențial al conjunctivului, acest aspect fiind cel mai bine evidențiat de concurența sa cu indicativul (păstrat în special în exemplele caracteristice latinei vulgare) sau cu alte forme (chiar explicite) morfo-sintactice nou create.

**I.** Din punct de vedere funcțional, gramaticile limbii latine operează distincția între subordonatele complete construite cu modul infinitiv și cele construite cu indicativul sau cu modul conjunctiv. Însă, din punct de vedere semantic:

„În contrast cu variațiile completei „obiective”, a reflectării unei realități prezentate ca atare, prin intermediul infinitivalelor, diferitele forme ale completei conjunctive implică mereu „tendința” spre un stadiu ulterior, spre o nouă etapă, aflată sub semnul incertitudinii” (Slușanschi, 1994, v.II, p. 25).

### **I.1. Completele infinitivale**

Definind construcțiile infinitivale în funcție de structura lor și de semantismul verbelor regente, se poate ajunge cu ușurință la concluzia potrivit

căreia aceste structuri sintactice reflectă fie o opinie /atitudine personală, fie un punct de vedere comun, în ambele cazuri, valoarea generică, obiectivă a enunțului fiind predominantă:

„subordonata infinitivală reprezintă deci oglindirea – luată ca un dat generic, obiectiv – a unei stări, a unei acțiuni, a unui eveniment [...]” (Slușanschi: 1994, v. II, p. 22).

Data fiind această stare de fapt, se poate concluziona provizoriu că structurile infinitivale nu sunt apte să exprime stări din afara realității. Cu toate acestea, există o întreagă serie de subordonate realizate cu modul infinitiv cu nuanță POT sau chiar IR. La această situație s-a ajuns prin mimetism cu opoziția: indicativ (real) / conjunctiv (POT) / conjunctiv (IR), existentă în interiorul completivelor conjunctivale, concurență care va favoriza, de altfel, și dezvoltarea categoriei timpului în cadrul acestui mod nominal. La nivel funcțional, POT și IR se exprimă fie prin mijloace lexicale (modalitate explicită), fie prin „reconvertirea *ad hoc* a unor posibilități gramaticale” (Slușanschi: 1994, v. II, p. 24) utilizate în mod firesc pentru redarea diferitelor grade de prospectiv (modalitate implicită).

În ceea ce privește semantismul verbelor regente care introduc subordonate complete infinitivale cu valoare POT sau IR, întâlnim aceleași clase semantice de verbe ca și în cazul infinitivalelor obiective: *verba dicendi, sentiendi, affectuum, voluntatis*, cât și anumite verbe și expresii impersonale, de tipul: *oportet, licet, decet; male est, turpe est, rectum est, fame est, dicunt, aiunt, dicitur, auditur, videtur*, etc. (verbe care, prin semantismul lor, se încadrează, de asemeni, în clasele semantice amintite anterior), dar, în cazul de față, vor fi „selectate” doar cele care au valoare epistemică subiectivă, traducând așadar fie „universul de credință” al subiectului vorbitor, fie atitudinea de dezacord manifestată de acesta față de procesul exprimat în subordonată (cazul în care subiectul modal se distinge de subiectul vorbitor). În acest sens, L. Sznajder (1989: 413) propunând un studiu semantic-sintactic al verbelor introductive ale subordonatelor complete din latină, departajează:

- (a) verbele prin care subiectul modal încearcă să exercite o acțiune asupra lumii, sau asupra unei alte persoane, sau chiar asupra lui însuși;
- (b) verbe prin care subiectul modal traduce percepția sa asupra lumii și reacționează la aceasta afectiv, prezentând așadar starea lucrurilor (reale sau virtuale) la care face referire ca dată și nu pretinde să o modifice direct prin atitudinea sa.

Această ultimă categorie – notată (b) – definește din punct de vedere semantic clasele verbale care apar în structurile regente ale unei infinitivale cu valoare POT sau IR. Astfel, *adducor* «ajung să cred că», *volo* «pretind că», *pono* «presupun, consider că», *statuo* «ideea e că» sunt utilizate chiar din latina clasică atât cu conjuncția *ut /ne*, cât și cu o construcție acuzativ cu infinitiv (ACI). De asemeni, *non dubito* apare urmat atât de *quin* cât și – mai rar – de ACI; aceeași situație se înregistrează și pentru *verba timendi (timeo)*:

(1) *ni cedenti instaturum alterum timuissent* (Tit.-Liv., X, 36, 3, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 322)

«dacă nu s-ar fi temut că, retrăgându-se unul, celălalt nu l-ar asalta»

Astfel, în structurile infinitivale, POT /posibil/ cu raportare la prezent-viitor sau la trecut este actualizat de:

(a) *posse* + infinitiv complement (aceiași auxiliar era utilizat și pentru a reda, la infinitiv, categoria prospectivului):

(2) *Totius Galliae sese potiri posse sperant* (Caes., *B.G.*, 1, 3, 8, *apud* Slușanschi: 1994, v. II, p. 24) [+ posibilitate], [+ prospectiv].

«Speră să poată cuceri (să cucerească) întreaga Gallie.»

(b) infinitivul viitor (*fore / futurum esse*, în cazul verbului *esse*), formă utilizată la început pentru a marca raportul temporal de posterioritate față de acțiunea din regentă:

(3) *Exaudita vox est e luco Vesta... futurum esse...ut Roma caperetur* (Cic., *Divin.*, 1, 101, *apud* Slușanschi, 1994, v. II, p. 24).

«Din poiană s-a auzit vocea cum că Vesta ar putea exista.....ca Roma să fie cucerită»

(c) perifriza *fore / futurum esse ut* urmată de conjunctiv (folosită, la început, pentru a suplini lipsa *temei de supin*, în cazul anumitor verbe):

(4) *An non putamus fore ut eos paeniteat...?* (Cic., *Phil.*, 12, 7, *apud* Slușanschi, 1994, v. II, p. 24)

«Nu socotim noi oare că ei s-ar putea căi?»

La rândul său, IR, cu raportare la prezent-viitor sau la trecut, poate fi exprimat doar cu ajutorul unei perifraze verbale formată din participiul viitor (*-turum, -am, -um*) urmat de infinitivul perfect al verbului *esse*, i.e., *fuisse*<sup>4</sup>:

(5) *Nunc omnia tenentem nostras sententias desideraturum censes fuisse?* (Cic., *Fam.*, 4, 9, 2, *apud* Slușanschi, 1994, v. II, p. 24) = IR în prezent.

«Tu crezi că el acum, dacă avea puterea supremă, ar fi avut nevoie de sfaturile noastre?»

(6) *Iudico, nisi unus adolescentillius furentis impetus...cohibuisset, rem publicam funditus interituram fuisse* (Cic., *Ph.*, 3, 5, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 326) = IR în trecut.

«Consider că, dacă un singur tânăr n-ar fi oprit atacul aceluia nebun, statul ar fi pierit în întregime».

Trebuie menționat de asemenea faptul că structurile infinitivale care exprimă IR apar adesea în relație sintagmatică cu o subordonată condițională, de foarte multe ori acestea îndeplinind chiar funcțiunile unei protaze:

(5) *Si quid ipsi a Caesare opus esset, sese ad eum venturum fuisse* (Caes., *B.G.*, I, 34, 2, *apud* GFL vb., 1994, p. 363)

«Dacă el ar fi cerut ceva de la Caesar, acela însuși trebuia să vină la Caesar.»

Pentru exprimarea POT sau a IR latina utiliza în independente și semi-auxiliarele de modalitate (în special la timpurile de trecut ale indicativului sau, mai rar, ale conjunctivului). În structurile infinitivale aceste auxiliare apar folosite la infinitiv (unele dintre ele fiind lipsite de *supin*) – prezent (în special), dar și perfect - semantismul lor fiind suficient pentru redarea unor nuanțe modale epistemice:

(6) *non mihi videtur ad beate vivendum satis posse virtutem* (Cic., *Tu.*, 5, 12, apud Ernout-Thomas, 1953, p. 331)

«nu mi se pare că virtutea poate (ar putea) fi suficientă pentru a aduce fericirea»

În concluzie, se poate afirma că exprimarea POT sau IR într-o subordonată infinitivală este marcată morfologic (perifrazele formate dintr-un participiu viitor și infinitivul (prezent și, respectiv, perfect) auxiliarului *esse*<sup>5</sup>), ca urmare a analogiei cu comportamentul sintactic al completivelor conjunctivale. În aceste cazuri, semantismul verbului regent, același ca și în cazul infinitivalelor „obiective”, impune folosirea generală a infinitivului: ca și în ocurențele din independente (unde înlocuiește fie un imperativ, fie un conjunctiv), infinitivul nu poate să apară decât într-un context în care există un indiciu al valorii sale modale, în cazul de față, această sarcină fiind preluată de verbul regent. Pe de altă parte, capacitatea formelor morfo-sintactice amintite, de a exprima POT sau IR este de natură intrinsecă: participiul viitor exprimă din punct de vedere modal voința subiectului vorbitor sau intenția vizată<sup>6</sup>, dar are și un anumit sens temporal prospectiv derivat (poate indica, în funcție de context, un viitor imediat sau îndepărtat sau chiar un viitor indeterminat):

*Exprimant une disposition du sujet orienté vers l'un des possibles réalisables, le participe-adjectif en -turus offre, comme toutes les formes de futur, une large synonymie avec le mode subjonctif qui caractérise, on le sait, l'opération de visée* (GFL vb., 1994, p. 327).

Prin coroborarea valorilor formei în *-turus* cu cele ale infinitivului care prezintă, în general, un proces abstract, neactualizat, deci virtual, se ajunge la următorul „portret” al perifrazelor amintite anterior: [+ subiectiv] + [+ prospectiv] + [+ abstract], portret care conține, de altfel, caracteristici majore de denominare a POT și IR.

Faptul că, în cazul aceleiași verb modal, aceste perifraze verbale care actualizează POT sau IR pot fi înlocuite de forme simple de infinitiv (cu valoare reală) explicitează:

- (a) legătura strânsă dintre aceste verbe modale și structurile infinitivale dependente (interpretabile ca un tot unitar);
- (b) posibilitatea de care a beneficiat limba latină creând un sistem paralel de forme apt să exprime POT și IR.

## I.2. Interogativele indirecte

Ipotezele existente cu privire la originea acestei „spețe aparte a completivei” (Slușanschi, 1994, v. II, p. 30) demonstrează legătura incontestabilă a acestui tip de structuri atât cu interogația directă (ipoteza Stolz-Schmalz, apud Ocheșanu: 1965, p. 314) cât și cu structurile deliberative<sup>7</sup>. Pe de altă parte, însăși structura formală a interogativei indirecte îi conferă acesteia un statut aparte în cadrul ariei completivelor, de această dată enunțul original nefiind o aserțiune sau o exclamație, ci tipul de frază interogativ.

Însă, prezența indicativului în subordonatele interogative indirecte în perioada latinei preclasice a determinat anumiți cercetători (Ernout-Thomas, 1953, p. 313) să considere că extinderea ulterioară de care se va bucura conjunctivul în acest tip de ocurențe este una de natură sintactică (interogativa indirectă manifestând un grad foarte mare de dependență față de regentă), cu toate că:

[...] *l'extension du subjonctif dans ce type de propositions était facilitée par des tournures où il était nécessaire au sens, par exemple comme subjonctif du style indirect, ou bien comme subjonctif délibératif: quid agam nescio (Pl., Am., 1056) « je ne sais que faire » ou encore comme potentiel: miror quid hoc sit negoti (Pl., Men., 384) « je me demande de ce que cela peut bien être »* (Ernout-Thomas, 1953, pp. 313-314).

Așadar, începând din perioada clasică conjunctivul devine modul fundamental de redare a unei interogații în stil indirect (în special în limba literară), chiar și atunci când enunțul interogativ vizează un fapt care există în realitate sau pe care subiectul vorbitor îl prezintă ca real. La polul opus, folosirea indicativului<sup>8</sup> – atestată în perioada preclasică și în multe exemple (clasice sau postclasice) de latină vulgară, la Vitruviu, Pliniu cel Bătrân, Petroniu, etc. – indică o interogare asupra efectuării propriu-zise a procesului din subordonată:

[...] *par ailleurs, ce mode [le subjonctif] est particulièrement bien représenté dans le style écrit et soigné qui surveille avec vigilance les structures syntaxiques de la phrase, alors que l'indicatif se manifeste dans le sermo cotidianus, dans cette langue parlée, familière dont Plaute et Térence nous fournissent quelques exemples et qui resurgira en latin tardif, après une longue éclipse de nos documents, mais non pas, de la réalité latine* (GFL vb., 1994, p. 196).

Contrar celor afirmate în majoritatea gramaticilor aparținând doctrinei clasice, considerăm că în anumite structuri interogative indirecte, conjunctivului trebuie să-i fie recunoscută dubla valoare: pe de o parte cea sintactică, pe de altă parte, cea modală. Căci, în ocurențe de acest tip, conjunctivul nu este numai un *modus obliquus*, ci este utilizat și pentru a marca o interogare asupra posibilității sau asupra virtualității de realizare a unui proces, sau poate confirma pur și simplu atitudinea dubitativă a subiectului vorbitor:

*La généralisation du subjonctif dans la langue littéraire est le résultat d'une pesée fine. Elle signifie la non-vision de ce qui est visé dans ce dont on s'informe, la prise de conscience, non seulement de ce qui est ignoré, mais aussi de l'impuissance du locuteur à savoir par lui même* (Moignet, 1959, p. 173).

Dar, în astfel de ocurențe, interpretarea conjunctivului trebuie făcută în concordanță cu semantismul verbului regent și / sau cu valoarea semantică a elementului introductor, pentru că, exceptând tipul asindetice din latina arhaică, elementul de relație marchează explicit tipul și nuanța întrebării exprimate:

*En effet, toute conjonction latine possède un sens lexical propre et constitue à ce titre une idée regardante pour la proposition qu'elle introduit. Or il est un principe capital de la syntaxe latine [...] selon lequel*

*toute conjonction, dans le sens lexical qui lui est propre, régit l'indicatif, mais se fait suivre du subjonctif chaque fois que, dans le discours, une autre idée s'ajoute à ce sens lexical, chaque fois que la conjonction est sémantiquement approfondie* (Moignet, 1959, p. 173).

În latina clasică se disting trei tipuri semantico-structurale de interogative indirecte în care utilizarea conjunctivului apare în primul rând din necesități de ordin sintactic, dar și semantic:

• Conjunctivul marcat [+ modal] apare, în general, într-un **context deliberativ**, subiectul vorbitor manifestându-și ezitarea sau indecizia asupra unui proces care urmează să se realizeze. În acest caz, verbul regent comportă în semantismul său intern trăsătura [+ negație] și, de foarte multe ori, subordonata interogativă se află și ea sub incidența negației cu adverbul *non*<sup>9</sup> (foarte rar cu *ne*). Este cazul verbelor (parțial de simțire): *dubito* (*dubium est*), *haud scio*, *nescio*, al verbului *temptandi* (*tempto*) și *dicendi* (*quaero*) sau al expresiei impersonale, *incertum est*, urmate de adverbul de relație – el însuși cu conotații dubitative – *an* «dacă nu», cu acest sens fiind utilizat doar în caz de „îndoială categorică” (Slușanschi, 1994, p. 31):

(1) *dubito an Venusiam tendam* (Cic., *At.*, 16, 5, 3, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 316)

«Mă îndoiesc dacă să merg la Veneția», glosare: «poate voi merge la Veneția»

(2) *haud scio an congregiar* (Pl., *Ep.*, 543, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 316)

«Nu știu dacă să mă întâlnesc...», glosare: «poate mă întâlnesc»

(3) *quod haud scio an non possis* (Cic., *Ac.*, 2, 81, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 316)

«și poate că n-ai putea».

(4) *qui dubitet an turpe non sit* (Cic., *Of.*, 3, 50, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 316)

«cine s-ar întreba dacă n-ar fi rușinos»

În exemplele anterioare, contextul interogativ-deliberativ determinat de predicatul modal regent și de adverbul *an* impun conjunctivul în subordonate. Cu toate acestea, subordonarea nu exclude pe deplin exploatarea aspecto-modală a formelor de conjunctiv, acest aspect fiind ușor de observat prin faptul că aceste turnuri ar putea comuta cu structuri interogativo-exclamative directe în care conjunctivul exprimă în manieră implicită aceeași nuanță a manifestării subiective a subiectului vorbitor (îndoiala). În consecință, în exemple de tipul celor amintite anterior, a căror glosare în limba română cu ajutorul verbului modal *a putea* sau cu un condițional este de asemeni relevantă, este actualizat un POT /dubitativ/:

*En latin classique, le subjonctif s'impose doublement dans la subordonnée, du fait de la délibération, déjà marquée par le subjonctif en indépendante, et du fait de la subordination, puisque l'interrogation indirecte figure régulièrement au subjonctif* (Moignet, 1959, p. 207).

În același sens trebuie subliniat faptul că expresiile verbale amintite vor deveni chiar din latina clasică „adevărate formule adverbiale” (Ocheșanu: 1965, p. 317) cu sensul «poate», fără să influențeze sensul general al enunțului, fapt care accentuează valoarea modală POT /dubitativ/ a conjunctivului din astfel de ocurențe. De asemenea, aceeași idee este susținută și de existența unor structuri formale echivalente din punct de vedere semantic cu turnurile amintite anterior care sunt aproape întotdeauna urmate tot de conjunctiv:

- *quis scis an* (pentru *haud scio an*);
  - *forsitan* (> *fors fuat an* (Ernout-Thomas, 1953, p. 317), urmat de conjunctiv la început; primul exemplu cu indicativul se înregistrează la Lucrețiu (5, 105-105, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 316) și capătă amploare începând din perioada imperială).
  - *forsan* (>*fors an* (Ernout-Thomas, 1953, p. 317), foarte rar folosit, și, în special, în poezie.
  - *dubito* (însoțit sau nu de particulele: encliticul *-ne* sau, din perioada postclasică, de *num*), urmat de conjunctiv:
- (5) *dubitabunt sitne tantum in virtute (...)* (Cic., *De fin.*, 5, 85, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 317)

«se vor întreba dacă există cumva (este posibil să existe) destulă forță în virtute...»

Comportamentul sintactic a acestui verb este simptomatic pentru sublinierea menținerii valorii modale a conjunctivului în contexte deliberative dependente. Astfel, s-a observat că intervenția negației sau a interogației asupra verbului modal (*non dubito /non dubium est* sau *quis dubitat*) conduce, pe de o parte, la schimbarea conjuncției (i.e., *quin*), și, pe de altă parte, la înlocuirea conjunctivului cu indicativul în interogația indirectă, sau, mai rar, la construirea sa cu o structură ACI.

• În afara contextelor deliberative, interogativa indirectă apare în corelare cu anumite verbe asertive (*dico, quaero*), care anunță (în manieră explicită) o întrebare, sau cu *verba sentiendi* (*(ne)scio, miror, timeo*) urmate de diferite elemente introductive:

- pronume interogative (sau pronumele nehotărâte construite pe baza celor interogative): *quis / quid* “care semnificând neștiința absolută asupra factorilor implicați [...], cere o identificare generală” (Slușanschi, 1994, v. II, p. 31).
- pronume relative: *qui / quod*.
- adverbe interogative: *ubi, unde, cur* (în special în poezie), *quare* (în special în limba vorbită), *quomodo, quando*, și locuțiuni adverbiale: *quam ob rem, qua ratione, etc.*
- anumite particule interogative, a căror frecvență de utilizare diferă de la o epocă la alta: *-ne* (particulă folosită de preferință în latina clasică) – lasă răspunsul absolut liber; *num-* «oare» (sugerează un răspuns negativ) apare frecvent în proza clasică, dar va fi înlocuit în perioada postclasică de *an*, deoarece după expresii care exprimă îndoiala sau

nesiguranța *num-* are sensul «dacă nu»; *nonne* (care sugerează un raspuns pozitiv); *anne, quandone, quone*.

- prin mimetism cu alte elemente de relație, *an* apare utilizat cu sens pozitiv «dacă» la Horațiu și Titus-Livius, însoțit însă de *verba sentiendi* (ex. *scio*).

Aceste structuri complexe exprimă adesea fie **posibilitatea** (POT) fie **indeterminarea** (IR), propoziția subordonată lăsând deschis, nefinalizat conținutul propozițional explicitat în regentă:

- (6) *nescio cur...nos non...dicamus* (Cic., *Or.*, 211, *apud* Ernout-Thomas: 1953, p. 397) = POT /posibil/ cu raportare la prezent-viitor.

«nu văd de ce n-am (putea) spune și noi...»

• Conjunția *si* «dacă» apare deja la Plaut, alunecând de la structuri cu valoare condițională, eventuală, cu sensul «în cazul că», spre structuri interogative indirecte în care se mai simte încă substratul condițional. Această conjuncție apare în corelare cu un verb regent de tipul *expectandi* sau *temptandi*, iar la Titus-Livius se întâlnesc chiar *verba quaerendi*. D. Slușanschi (1994, v. II: 32) menționează faptul că interogațiile indirecte introduse prin *si* “câștigă un grad superior de implicit” pe lângă tipurile verbale amintite anterior.

- (7) *quaerebam ... si posset piscis (vivere)* (Prop., 2,3,5, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 320)

«mă întrebam ... dacă peștele ar putea (trăi)».

Uneori, interogativa indirectă este introdusă și prin conjunția *ut* «cum», care apare chiar din latina clasică, în special cu formele verbale regente *vide, viden'* sau cu *verba sentiendi /declarandi*.

În ceea ce privește treptele sale temporale, conjunctivul prezent este utilizat în astfel de structuri datorită valorii sale aspectuale prospective [+ interval deschis], care se pliază perfect peste valoarea semantică a unei interogații. Însă, nu de puține ori și conjunctivul perfect sau imperfect apar utilizate – datorită trăsăturii lor aspecto-temporale - pentru a marca un POT /posibil/ sau chiar un IR (nefiind vorba așadar, doar de o simplă *consecutio temporum*):

- (8) (...) *e foro in curiam compelluntur, incerti, quatenus Volero exerceret victoriam* (Tit.-Liv., II, 55, 9, *apud* GFL vb., 1994, 232) = POT /posibil slab/

«[...] s-au retras afară din Senat în curie, fără să știe până unde avea să se întindă victoria lui Voleus»

- (9) *Cunctari tamen in oppidis Campaniae, quonam modo Urbem ingrederetur* (Tac., *Ann.*, XIV, 13, 1, *apud* GFL vb., 1994, p. 232)

«Totuși el întârziea în cetățile Campaniei întrebându-se în ce fel ar putea să-și facă intrarea în Roma»

Pe de altă parte, aceste aspecte de ordin funcțional prin care se observă păstrarea conjunctivului în interogativa indirectă, indiferent dacă verbul modal și/sau elementul introductiv se schimbă, conduc la concluzia că în astfel de structuri subordonate conjunctivul nu are valoare modală proprie, acesta fiind doar un “instrument sintactic”. Într-adevăr, trebuie subliniat faptul că aceste structuri,



doar în ansamblul lor, sunt apte să actualizeze fie un POT /dubitativ/ sau /posibil/, fie chiar un IR.

Totodată, nu trebuie omis faptul că, prin paralelism cu seriile formale nou create pentru actualizarea prospectivului, limba latină va aplica aceleași perifraze și pentru exprimarea POT sau a IR în cadrul interogativelor indirecte. Prin urmare, perifraza *-urus sim* (utilizată inițial pentru exprimarea viitorului în subordonate) va actualiza, uneori, și POT /posibil/ sau /dubitativ/ în interogativele indirecte:

(10) *an profecturus sim nescio* (Sen., *Ep.*, 25, 2, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 317)

«nu știu dacă am să reușesc»

Însă, în cazul interogativelor indirecte care exprimă un POT /posibil slab/ (POT în trecut din gramaticile tradiționale), această perifrază nu este utilizată, în astfel de ocurențe imperfectul conjunctiv apărând în exclusivitate. Însă, ca și în independente, acesta este totodată și singura formă verbală utilizată în subordonata interogativă și pentru actualizarea unui IR /accidental/ (IR în prezent, din terminologia clasică):

(11) *negant id fieri posse ..., sed quaero, quod negant posse, id si posset, quidnam facerent* (Cic., *Of.*, 3, 39, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 397)

«dar mă întreb ce ar fi făcut (făceau), dacă acest lucru a cărui posibilitate o exclud (o neagă), era posibil (ar fi fost posibil)»

Pentru IR /esențial/ (IR în trecut, din gramaticile tradiționale), limba latină utilizează în interogativele indirecte fie conjunctivul imperfect, fie mai mult ca perfectul aceluiași mod (căruia îi revine, de fapt aceeași sarcină și în independente), dar și perifrizele: *-urus fuerim, futurum fuerit ut* + conjunctiv (foarte rar este întâlnită această structură, încercându-se chiar înlocuirea sa cu perifraza cu participiul viitor pasiv: *-ndus fuerit*). În ceea ce privește forma verbului *esse*, se observă cu ușurință faptul că, în mod contrar situației existente în independente, conjunctivul mai mult ca perfect nu apare decât în cazuri extrem de rare, care pot fi considerate rezultatul imitării structurilor condiționale care actualizează un IR /esențial/: *si habuissem, dedissem*.

(12) *quod ille si repudiasset dubitatis quin ei vis esset allata...?* (Cic., *Sest.*, 62, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 398)

«dacă el ar fi refuzat acest lucru, credeți că violența l-ar fi scăpat...?»

(13) *dubium nobis quin ita futurum fuerit non erat* (Cic., *Ad fam.*, 13, 18, 1, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 399)

«nu era îndoielnic pentru noi faptul că ar fi fost așa»

Semi-auxiliarele de modalitate *possum, debeo, oportet* sunt utilizate la perfect, ca și în independente, însă conjunctiv:

(14) *haud dubia res fuit quin, nisi ea mora intervenisset, castra eo die Punica capi potuerint* (Tit.-Liv., XXIV, 42, 3, *apud* Ernout-Thomas, 1953, pp. 398-399)

«nu mai era un fapt îndoielnic că, dacă această întârziere n-ar fi intervenit, tabăra cartagineză ar fi putut fi cucerită (poate ar fi fost cucerită) în această zi».

*Le parfait désigne ici – comme à l’indicatif – le devoir, le pouvoir, etc. ayant effectivement existé à un moment donné du passé [...] (Ernout-Thomas, 1953, p. 399)*

II. În concluzie, cele două studii de caz realizate asupra celor două tipuri de structuri explicite sintactico-semantice din limba latină pun în valoare două modalități de actualizare a POT și a IR: pe de o parte, „reconvertirea” unor forme deja existente în limbă, utilizate, în special, pentru actualizarea categoriei prospectivului, aceste forme supletive fiind utilizate numai în registrul literar, cultivat al limbii, cu o frecvență redusă. Pe de altă parte, păstrarea conjunctivului, care, deși *modus obliquus*, își menține totuși, contrar celor afirmate de gramaticile tradiționale, anumite valori din independente, grație utilizării sale în anumite turnuri în care încărcătura modală este preluată parțial de verbul regent și/sau de elementul introductiv, subliniind, în acest sens, faptul că aceste structuri complexe actualizează POT sau IR numai în ansamblul lor.

## NOTE

<sup>1</sup> Acest articol face parte dintr-un studiu mai larg consacrat exprimării potențialului și a irealului în limba latină. Vezi în acest sens, Mihaela Popescu, „Structuri implicite de exprimare a potențialului în limba latină”, (I, II), în *AUC*, seria *Științe Filologice. Lingvistică*, 2005 și Mihaela Popescu, „Structuri implicite de exprimare a irealului în limba latină”, în *AUC*, seria *Științe Filologice. Limbi și Literaturi Clasice*, anul II, nr. 1-2, (în curs de apariție).

<sup>2</sup> Vezi Sznajder, L. « Les verbes introducteurs de complétives au subjonctif sans conjoncteur: étude d’un champ sémantico-syntaxique », în *Cahiers de l’Institut Linguistique de Louvain. Actes du V<sup>e</sup> Colloque de Linguistique Latine*, Lavency-Longree (editori.), Louvain-la-Neuve, 1989, pp. 411-422.

<sup>3</sup> Conjunctivul din enunțurile construite în stil indirect, dar și cazurile de atracție modală, nu vor fi analizate, deoarece în astfel de ocurențe, conjunctivul urmează anumite reguli de transformare „mecanică”.

<sup>4</sup> Această perifrază (dezvoltată odată cu Cicero, și, în special, în limba literară) nu apare în textele scrise în latina preclasică, care utiliza, în acest sens, paratixa: *nam ni intellexes, numquam, credo, amitteres* (Pl., *Ci.*, 625, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 326) «căci, dacă n-ai fi înțeles, nu m-ai fi lăsat niciodată, cred, să plec».

<sup>5</sup> În aceste perifraze verbale, [...] *la structure d’auxiliation est plainement achevée et intégrée au paradigme verbal* (GFL vb., 1994, p. 320).

<sup>6</sup> Limba latină dispune de două forme de participiu pentru a exprima viitorul: forma activă în *-urus*, și forma pasivă în *-ndus*, orientată spre „ținta care urmează să fie atinsă” (GFL vb., 1994, p. 319).

<sup>7</sup> În urma unui raport de natură statistică s-a constatat (Bennett: 1910, I, p. 326, *apud* Ocheșanu, 1965, p. 326) că 1150 de interogative indirecte din latina arhaică sunt deliberative.

<sup>8</sup> Acest tip de structuri sunt realizate fie cu formele: *audin (=audisne)*, *dic*, *scin (=scisne)*, *viden (=videsne)*, etc.: *scin quid nunc facere te volo ?* (Ter., *Hau.*, 494, *apud* Ernout-Thomas, 1953, p. 313) «tu știi ce aș vrea eu acum să fac?» - structură care reprezintă un „avertisment interogativ pentru a atrage atenția interlocutorului asupra întrebării sau exclamației care va urma” (Ocheșanu, 1965, v. I, p. 315), fie cu imperativele: *dic*, *vide*, *specta*, fie ca urmare a unei confuzii cu subordonatele relative. De asemeni, indicativul apare utilizat și după expresiile: *nescio quis*, *nescio quomodo* care însă trebuie interpretate nu ca subordonate, ci ca pronume sau adverbe relative.

<sup>9</sup> Ca urmare a unor astfel de ocurențe, *haud scio (nescio) an* și, respectiv, *incertum est an se* vor gramaticaliza devenind adverbe nehotărâte.

## BIBLIOGRAFIE

- \*\*\*, *Istoria limbii române*, v.I, București, Editura Academiei Republicii Populare Române, 1965.
- Ernout, A., Thomas, F., *Syntaxe latine*, ed. a II-a, Paris, Librairie Klincksieck, 1953.
- Martin, R., "Potentiel et irréel. Esquisse d'une analyse sémantico-logique", in *Logos Semantikos*, IV, 1981, pp. 417-428
- Martin, R., *Language et croyance. Les «univers de croyance» dans la théorie sémantique*, Paris, Pierre Mardaga, 1987.
- Mellet, S., Joffre, M. D., Serbat, G., *Grammaire fondamentale du latin. Le signifié du verbe* (lucrarea pentru care se utilizează sigla GFL vb.), Louvain-Paris, Peeters, 1994.
- Moignet, G., *Essai sur le mode subjonctif en latin postclassique et en ancien français*, v. I-II, Paris, Presse Universitaire de France, 1959.
- Orlandini, A., „Le rôle du locuteur dans l'interprétation des systèmes hypothétiques en latin et en grec”, in *IF*, 1993, pp. 130-154.
- Orlandini, A., „Vers la construction des mondes possibles: la non-actualisation en latin”, in *Papers on Grammar, Lingua Latina (Proceeding of the Twelfth International Colloquium on Latin Linguistics)*, IX, 2 (G. Calboli editor), Roma, Herder Ed., p. 621-629.
- Perret, J., „Présent et imparfait dans le subjonctif latin”, in *Latomus*, XXII/1964, p. 197-212.
- Pinkster, H., *Sintaxis y semántica del latin*, Madrid, Ediciones Clásicas, 1995.
- Serbat, G., „Les temps du verbe latin”, in *Revue des Études Latines (REL)*, 53/1975, pp. 367-405.
- Sznajder, L. „Les verbes introducteurs de complétives au subjonctif sans conjoncteur: étude d'un champ sémantico-syntaxique”, in *Cahiers de l'Institut Linguistique de Louvain. Actes du V<sup>e</sup> Colloque de Linguistique Latine*, Lavency-Longree (editori.), Louvain-la-Neuve, 1989, pp. 411-422.
- Touratier, Ch., *Syntaxe latine*, Louvain-la-Neuve, Peeters, 1994.

## RÉSUMÉ

L'analyse du *potentiel* et de *l'irréel* au sein des structures explicites (plus précisément, dans les subordonnées infinitives et les interrogations indirectes) démontre d'un côté la conversion des formes déjà existantes dans la langue, utilisées en général pour actualiser la catégorie du prospectif, vers l'expression du potentiel et de l'irréel. De l'autre côté, on observe un cumul des valeurs modales de la part du subjonctif des interrogations indirectes associé à certaines classes sémantico-verbales et/ou aux certains éléments introducteurs spécialisés.

## Troubled Personalities

Mihaela-Sorina ROIBU

We remember Wilde as much for what he was as for what he wrote; the English love a “character” rather as they love a lord, and if Wilde was certainly the one, he also made a fair stab at passing himself off as the other. But what he achieved was in fact deeply contradictory. If he was the flamboyantly decadent dandy who took fashionable London by storm, he was also the bankrupt, reviled, ulcerated inmate of Reading gaol, one of a distinguished lineage of victims of British moral hypocrisy. Everything about him was doubled, hybrid, ambivalent. He was socialite and sadomite, upper-class and underdog, a Victorian *paterfamilias* who consorted with rent boys, a shameless *bon viveur* who laid claim to the title of socialist.

As a celebrity who was secretly homosexual, Wilde lived out a conflict between his public identity and his private self; and the fissure between the two is interestingly typical of his age. The *fin de siècle* is haunted by the figures of Jekyll-and-Hyde and Jack the Ripper – by the sense of some criminal, anarchic force subversively at work beneath the sedate surfaces of respectable society. If it is the epoch of art for art’s sake, it is also a time, in which the artist goes slumming, plunging like Dorian Gray into that “Nether World”<sup>1</sup> of squalor and sensationalism which polite society represses. Human experience is now too intricate and intense to fit easily into the doctrinal systems of society; and this split between public and private, convention and experience, is embodied in the artist, who belongs at one level to the public world but who is also increasingly seen as rebel, criminal and anarchist. Wilde lived his life suspended precariously over this growing abyss between outer and inner selves, and finally to disappear into it altogether.

For him, however, there were reasons rather closer to home for this disturbingly dual selfhood. If he was “doubled” in his sexuality, as both husband and homosexual lover, he was equally Janus-faced in his nationality. Wilde was born into an Anglo-Irish family in mid-Victorian Dublin, and the tension between England and Ireland is there in his very name. He was christened Oscar after a legendary Irish hero, but “Wilde” is a notably non-Gaelic surname. The Anglo-Irish community to which he belonged were descendents of the English settlers who had colonized Ireland in the seventeenth century; they were thus perceived as aliens and conquerors by the native Irish, but they felt equally marginal to the mainland, England. To be a Protestant Irishman like Wilde was to be a kind of internal exile in one’s own homeland, part of a besieged, defensive enclave who felt English in Ireland and Irish in England.

However effortlessly the immigrant outshines the natives at their own game, there will always be some element of anxiety and insecurity in this project; and it is

not hard to detect this sense of guilt, self-betrayal and bad faith between the lines of *The Picture of Dorian Gray*. Wilde knew himself to be a phoney, a social parasite, a man wearing a mask; so he would set out to show that all life and art are a matter of parody, pose and persona, that there is no such thing as “authentic” selfhood, that all identity is passing and provisional. In this way he would turn his own sexual and racial doubleness to artistic advantage. The outsider, who could never name himself with any assurance, would become a fifth columnist within the enemy camp, showing up their own apparently assured identity for the fiction it was. Reality for Wilde was just the play of mask on mask, mirror upon mirror, word on word. Wilde decked out his ungainly, navy-like body in exotic costume, but beneath these alluring appearances his soul, like Dorian’s portrait, was growing steadily more repulsive to orthodox moral values. It is no wonder, then, that he believed so devoutly that surface was all – that reality was just a question of style and pose, that if you stripped off one mask you simply found another. Wilde writes out of a tension between “centrality” and “marginality”. Wit and fantasy are for him the edge humanity has over its biological existence; and reality is something he was in full flight from, as clichéd, prosaic, predictable.

The theme of aging and beauty loss is very common in the Swedish folklore and it constitutes the main issue in Oscar Wilde’s novel *The Picture of Dorian Gray*. While admiring his own portrait, young, handsome Dorian, expresses his mad wish to remain for ever young and handsome. The signs of his sins, ardent passions, and old age should pass to the cheek of the portrait. His wish tragically comes true. Dorian notices the first changes in the portrait when he cruelly rejects Sibyl, who loves him above all, for he, just like other people of his temperament doubts his own self when facing true love. From this moment on, the portrait becomes Dorian’s visible consciousness, constantly aging and betraying his moral errors. By means of this portrait Dorian learns to detest his own soul. He hides it because he can’t stand watching the new terrible changes that occur in it. The portrait provokes fear, even terror in Dorian. From time to time he looks at it, comparing his own unchanged facial features to those of the portrait. The former delight at the sight of its beauty little by little makes place for disgust. Eventually he curses his beauty, throws the mirror to the ground and crushes it with his heel. Because of Wilde’s fortunate artistic tour, the phobia about mirrors constitutes itself into the topic of a novel that Dorian adores and in which the hero, the exact opposite of Dorian, has lost his rare beauty in his youth. Ever since, he has developed a terrible fear of mirrors, smooth, polished surfaces, and still, clear waters. After killing Basil and pushing Sibyl to commit suicide, Dorian can no longer find his inner peace. In order to end his life and rid himself of the unbearable burden of the past, Dorian decides to destroy the portrait. The moment he stabs the painting he falls to the ground, dead, disfigured and old, with the knife in his heart, while the portrait once again shows his beautiful, young, spotless face<sup>2</sup>.

The parallelism between the fear and hatred towards the double, and the Narcissus-like love for one’s image is obvious in Oscar Wilde’s *The Picture of Dorian Gray*. Dorian becomes aware of his own striking beauty when he lays eyes

on his portrait for the first time and at that exact moment a desperate fear seizes him. He is afraid of growing old, of becoming another man and implicitly of death<sup>3</sup>. Dorian (directly compared to Narcissus<sup>4</sup> in the novel) loves his portrait and with it his own body. “Once, in boyish mockery of Narcissus, he had kissed, or feigned to kiss, those painted lips that now smiled so cruelly at him. Morning after morning he had sat before the portrait wondering at its beauty, almost enamoured of it, as it seemed to him at times. ... For there would be a real pleasure in watching it. He would be able to follow his mind into its secret places. The portrait would be to him the most magical of mirrors. As it had revealed to him his own body, so it would reveal to him his own soul.” Dorian often visits the locked room in the attic where the great secret of his life lies hidden. He looks at the depraved face on the canvas, comparing it to the angelic reflection of himself in the mirror. Dorian is a modern Narcissus, selfish, incapable to love and leading an abnormal sexual life. He tries to quench the strong erotic desire he has for his own adolescent image by means of intimate relationships<sup>5</sup> with young men. He is incapable of any elevating feelings towards women. All the services that he asks of them are of a coarse and vulgar nature. Dorian Gray shares this incapacity to love with most of the characters that have a double. Dorian openly admits that this weakness is the result of his ego-central love for himself. With a quivering voice he asserts: “I wish I could love, but it seems to me that I have lost my passion and forgotten my desire. I lingered too much upon my own self. My own person has become a burden to me. I wish I could run, escape and forget.”

There is a double symbolic polarity in each one of us, consisting of two opposing sides, a benign and a malign one. The two antagonist poles have the role of emphasizing one another. The German Romanticism bestowed a tragic and fatal resonance upon the idea of the double (Doppelgänger). The double can be seen as our complementary or just the other way round, as our adversary. According to ancient traditions meeting one's double is considered to be an ill-fated occurrence or sometimes even a bad omen, announcing death. Dorian Gray's inner struggle is living proof for the damaging effect that the double aspect of one's personality can have on that person's life.

Dorian Gray, like his creator, possesses a split personality. He is very much concerned about what the people around think of him. His pose is that of a spotless young man, intelligent and very refined. He shows his better self to the world and keeps his hideous other side out of sight. He even sells his soul for the sake of appearances. Dorian Gray lives in an artificial milieu, in which the place of the natural world is taken by its artistic interpretation. Huysmans<sup>6</sup> influence is obvious. Dorian rejects the idea of religious faith because he is only interested in that of beauty. He is looking for the ultimate physical perfection and ever-lasting youth, minimizing the importance of some life-saving ethical virtues.

The portrait given to him as a gift by his good friend Basil Hallward has here the same role as the painting – which portrays a strange usurer – in Gogol's<sup>7</sup> story. Once the portrait enters Dorian's life, he suddenly feels overwhelmed by queer feelings of unrest, discontent and troublesome questions. This is just another way

of saying that man actually earns his self-consciousness while looking upon his own image reflected by art. Art also enables his remaining for ever young. In Oscar Wilde's conception art is the only reason for the human existence, even though it does not bring happiness. When Dorian tries to destroy the portrait, the only witness of a dissolute existence, he himself is the one who dies and all the ruthless signs of the passing time and the sins of the body pass on to the hero's cheek. He becomes unrecognizable; the servants find themselves before the dead body of a stranger, while the portrait preserves the untouched traits of the young man's treacherous beauty. Art is eternal; the unique moment in which art and life coincide is ephemeral.

The frequent assassination of the double by which the hero tries to escape the persecutions of his own self, is nothing else than a suicide under the less painful form of the death of another self. This act gives its author the unconscious illusion that he has separated from an evil, malevolent self, illusion which in fact seems to be an obligatory condition for any suicide. The character who wants to commit suicide can't remove his fear of death by a direct suicide. He resorts to the only possible way of liberation (suicide), but he is incapable of doing it unless it is the so much feared and hated phantom of the double that he kills. He loves and respects his own self too much to actually harm it or carry out the idea of its destruction.

Concerning Dorian Gray's moral life, it is clear that, from Oscar Wilde's point of view, the practice of vice doesn't bring him any joy. On the contrary, it leaves deep, disgusting marks on the bewitched cheek of his portrait. The hero becomes profoundly repugnant because of his way of living. There is desperation in the feverishness with which he gives himself up to sin, the tragic longing to find a way towards happiness, to free himself one way or the other of the harsh, narrow laws of life in a vulgar society, the enemy of beauty. Dorian doesn't choose the sin because it is to his liking, but because he believes it is different from the myth of the daily existence. If Dorian Gray had found enough reasons to be happy in his daily routine, he wouldn't have made that desperate attempt to escape to artificial paradises, ending his fake life in such a tragic manner.

Oscar Wilde's aestheticism was once defined by Andre Gide as "a permanent dissimulation, a trial to defend himself". But as Dorian Gray symbolically proved it, he wasn't capable of taking cover before a vulgar society that hated the concept of beauty. Society cruelly reminded Oscar Wilde that he couldn't part from it, that his flight to the world of the aesthetic, "above good and evil", couldn't save him from its revenge. His drama is the drama of Dorian Gray, the man who fell because he isolated himself from the real world in his painful, anxious search for the eternal beauty.

## NOTES

<sup>1</sup> The title of a George Gissing novel.

<sup>2</sup> Claude Farrere has masterly debated upon the theme of sudden aging in his *La maison des hommes vivants* (*The Home of Living People*).

<sup>3</sup> “When he saw it [the portrait] he drew back, and his cheeks flushed for a moment with pleasure. A look of joy came into his eyes, as if he had recognized himself for the first time. ... The sense of his own beauty came on him like a revelation. ... Yes, there would be a day when his face would be wrinkled and wizen, his eyes dim and colourless, the grace of his figure broken and deformed. The scarlet would pass away from his lips and the gold steal from his hair. The life that was to make his soul would mar his body. He would become dreadful, hideous and uncouth.”

<sup>4</sup> Lord Henry calls Dorian a “young Adonis, who looks as if he was made out of ivory and rose-leaves” but he also compares him to “a Narcissus”.

<sup>5</sup> There is a strong connection between Narcissism and homosexuality according to Otto Rank's *Beitrag zum Narcissismus* and also some of Freud's and Sadger's works.

<sup>6</sup> Huysmans' novel *A rebours* has influenced Wilde's aestheticism. The hero of the novel is looking for the kind of happiness that lies hidden in the pleasures offered by art. Neither vice, nor the refined joys of art please him. So he decides to build up an artificial paradise for himself.

<sup>7</sup> In Gogol's story *The Portrait*, the odd main character goes from house to house bringing about unhappiness with his daemonic eyes.

### SELECT BIBLIOGRAPHY

- Freud, S., *Totem und Tabu. Gesammelte Werke.*, Bd. 9. London, 1940.  
Huysmans, J.K., *A rebours*, Paris, Gallimard, 1977.  
Morley, Sheridan, *Oscar Wilde*, London, Pavilion Books Limited, 1997.  
Pearce, Joseph, *The Unmasking of Oscar Wilde*, London, Ed. Harper Collins Publishers, 2001.  
Rank, Otto, *Dublul. Don Juan*. Iași, Institutul European, 1997.  
Sanders, Andrew, *The Short History of English Literature*, Oxford: Clarendon Press, 1996.  
Wilde, Oscar, *The Picture of Dorian Gray*, London, Penguin Books, 1994.

### REZUMAT

Atât Oscar Wilde cât și personajul său de roman, Dorian Gray, sunt departe de a se potrivi sistemului strict al societății sau doctrinei moraliste impuse de aceasta. Ruptura dintre viața publică și cea privată se produce tocmai datorită acestei inabilități a lor de a se adapta la convențiile adânc înrădăcinate de morala victoriană.

Retragerea în lumea ireală a artei, deviațiile de natură sexuală, dar și dedublarea sunt reacții firești pentru persoane neînțelese precum Oscar și Dorian. Ambii doresc să păstreze aparențele de rafinement și eleganță, frecventând petrecerile mondene din păturile înalte ale societății în timp ce realitatea lor interioară este cu totul alta.



# Les structures passives dans les textes normatifs

Gabriela SCURTU

## 1. Le droit

Dans l'histoire humaine, le droit, considéré soit comme une science, soit comme un art, a toujours constitué un domaine complexe du savoir et de l'activité sociale, étudié de divers points de vue par plusieurs disciplines.

Le droit, aux termes du *Trésor de la langue française*, est le « fondement des règles régissant les rapports des hommes en société ». Cette relation entre les règles et le droit ne constitue pour la linguistique qu'un point de départ. Car il convient de situer les règles de droit par rapport à leur substance linguistique. Les règles de droit d'un pays donné ou celles de la communauté internationale se servent du langage pour s'exprimer. C'est un fait qui ne pourrait être nié : « le droit ne saurait exister sans la langue, (alors que la langue pourrait très facilement se passer du droit !) » (Gémar, 1991 : 280).

## 2. La linguistique juridique

C'est pour ces raisons qu'est née une discipline nouvelle qui s'appelle linguistique juridique et qui étudie tous les moyens linguistiques qu'utilise le droit. Elle est une science auxiliaire du droit, présente à tous les stades de la création et de l'application du droit (rédaction des lois et des jugements, des contrats, de divers actes, pratique notariale, etc.).

En principe, la linguistique juridique examine :

- les mots que le droit emploie (sous le rapport de leur sens et de leur forme) ;
- les énoncés que le droit produit – les phrases et les textes – (sous le rapport de leur fonction, de leur structure, de leur style, de leur présentation, etc.).

L'analyse linguistique cherche dans les mots et les énoncés les traces qu'y laisse la démarche de la pensée juridique. Elle permet de repérer, dans le discours, les marques spécifiques de l'énonciation juridique.

## 3. Le langage juridique

Mais, au fond, y a-t-il un langage juridique ?

Il est bien des linguistes qui se sont posé cette question de l'existence d'une langue du droit en tant que langue particulière, spéciale. Selon Mounin (1979 : 13), il n'existe pas de langue du droit en soi mais « seulement à l'intérieur de la langue

française, un vocabulaire du droit, et sans doute quelques tours syntaxiques spécifiques ». Diverses études plus ou moins récentes ont accentué cette idée.

Toutefois la presque unanimité des réponses à cette question stipulent qu'en principe oui, il existe en effet un langage du droit, un langage fonctionnel, et ce langage est formé d'usages spécifiques de la langue commune et d'éléments étrangers au système de celle-ci.

Parler de langue juridique pour désigner le mode d'expression linguistique particulier aux juristes revient à dire que ces derniers empruntent, pour exprimer le droit, des voies différentes de celles des profanes, qui s'expriment par le canal de la langue générale (ou commune).

#### **4. Caractéristiques syntaxiques des textes normatifs**

Nous nous occuperons dans cet article de l'analyse d'une question de syntaxe caractéristique pour les textes normatifs, la forme la plus typique du discours juridique, qui ont pour vocation d'exposer les règles de conduite, les obligations et les droits de diverses catégories de population (les sujets de droit), qu'il s'agisse des citoyens d'un État, ou de catégories plus larges encore, dans le cas du droit communautaire, ou même de l'ensemble de l'humanité (déclaration universelle des droits de l'homme). C'est donc un message de masse, qui, dans le cas de la loi, est un message écrit, et, aussi, un message public. Il va sans dire que cette caractéristique essentielle doit bien entraîner des conséquences sur la structure-même des textes en question.

En nous préoccupant expressément du problème de la structuration linguistique des textes de droit, nous voulons d'abord relever que les opinions relatives à l'existence d'une « grammaire » juridique sont contradictoires.

Nous citons d'abord Jean Darbelnet :

« On ne s'attend pas que la grammaire ait une incidence sur le discours spécialisé et en fait les remarques d'ordre grammatical dans ce domaine sont peu nombreuses. Mais cela ne diminue nullement l'importance de chaque fait de grammaire afférent à une particularité de ce discours spécialisé qu'est le discours juridique »,

ensuite A. J. Greimas :

« Tout discours juridique est produit, quant à sa forme, par une grammaire juridique distincte de la grammaire de la langue naturelle dans laquelle ce discours se manifeste. »

Le discours juridique est formé de l'ensemble des énoncés de droit. Il a pour objet la création ou la réalisation du droit. On peut affirmer avec G. Cornu (1990 : 211) que le discours juridique est « le langage en action dans le droit ». Il représente, à la fois, un acte linguistique et un acte juridique.

Quant à la structuration linguistique des textes normatifs, l'on peut mettre en évidence les traits suivants :

La langue du droit présente des caractéristiques syntaxiques qui la distinguent facilement de la langue courante et des autres langues de spécialité. Il n'existe pas une syntaxe ou une grammaire propres à la langue de droit, mais comme on vient de le voir, « tout discours juridique est produit (...) par une grammaire juridique (...) » (Greimas, 1971).

La langue de droit présente des structures syntaxiques préférentielles, qui sont les marques d'énonciation spécifique: on peut ainsi relever la présence des marques de souveraineté et de généralité (Cornu, 1990). Nous observerons que toutes ces caractéristiques sont des traits morphosyntaxiques à effets sémantiques.

## **5. Les structures passives**

Par définition, la voix passive met en valeur ce qui, dans la construction active, serait le complément d'objet. Précisément, cette promotion d'objet à sujet est souvent le moyen de marquer la généralité de la règle. Celle-ci prend un tour objectif impersonnel. La personnalité du sujet ordinaire s'efface.

### **5.1. Passif avec le complément d'agent exprimé**

Le complément d'agent est nécessaire pour préciser avec exactitude l'agent :  
« (...) cet acte de consentement *est dressé, soit par un notaire, soit par l'officier de l'état civil* du domicile ou de la résidence de l'ascendant, et, à l'étranger, *par les agents diplomatiques ou consulaires français.* » (CC, art. 73)

« L'obligation peut même *être acquittée par un tiers* qui n'y est intéressé (...). » (CC, art. 1236)

« Les actes *sont signés par les parties, les témoins et le notaire.* » (CC, art. 1317-11)

« Cette mention *est paraphée par le notaire et les signataires de l'acte.* » (CC, art. 1317-10)

« L'usufruit *est établi par la loi, ou par la volonté de l'homme.* » (CC, art. 579)

« Ainsi, sont immeubles par destination, quand ils [les objets] *ont été placés par le propriétaire* pour le service et l'exploitation du fonds. » (CC, art. 524)

## 5.2. Passif sans agent exprimé

Très souvent la personnalité du sujet n'est pas indiquée (phrases passives sans agent exprimé):

« Toute personne dont les droits et libertés reconnus dans la présente Convention *ont été violés*, a droit à l'octroi d'un recours effectif devant une instance nationale (...). » (CDH, art.13)

« Les faits invoqués en tant que causes de divorce (...) peuvent *être établis* par tout mode de preuve (...). » (CC, art. 259)

La règle vaut pour tous.

« S'il y a eu violation de domicile ou atteinte illicite à l'intimité de la vie privée, les constats dressés à la demande d'un époux *sont écartés*. » (CC, art. 259-2)

Par qui ? Par le juge, s'il le faut, mais la loi objective la règle.  
Quand l'article énonce :

« Les déclarations faites par les époux ne peuvent *être utilisées* comme moyen de preuve. » (CC, art. 236),

il faut entendre: Par qui que ce soit.

« Les conventions matrimoniales doivent *être rédigées* avant la célébration du mariage. » (CC, art. 1395)

C'est cette antériorité chronologique qui importe, exigence objective qui s'adresse à tous, époux, notaire, etc.

Dans l'exemple ci-dessous, la préposition *par* semble ne pas indiquer l'agent, mais plutôt l'instrument :

« Le droit de toute personne à la vie *est protégé par la loi*. » (CDH, art.2-1)  
Dreptul la viață al oricărei persoane *este protejat prin lege*.

« Les dommages et intérêts *ne sont dus* que lorsque le débiteur est en demeure de remplir son obligation (...). » (CC, art. 1146)

« Si l'un des père et mère décède ou se trouve dans l'un des cas énumérés par l'article précédent, l'exercice de l'autorité parentale *est dévolu* en entier à l'autre. » (CC, art. 373-1)

« De même il n'est infligé aucune peine plus forte que celle qui était applicable au moment où l'infraction a été commise. » (CDH, art. 7-1)

« Si les père et mère de l'enfant naturel (...) ne sont pas désignés à l'officier de l'état civil, il ne sera fait sur les registres aucune mention à ce sujet. » (CC, art. 57)

« Le jugement est rendu et publié dans les conditions prévues aux articles 99 et 101 du présent code. » (CC, art. 57)

### 5.3. L'expression *être tenu*

*Être tenu*, construction passive à valeur modale, apparaît avec une remarquable fréquence, dans des cadres syntaxiques divers :

*être tenu à* = « être obligé à » :

*Le médecin est tenu au secret professionnel.*

« L'usufruitier n'est tenu qu'aux réparations d'entretien. » (CC, art. 605)

« Dans le même cas de stipulation de non-garantie, le vendeur, en cas d'éviction, est tenu à la restitution du prix (...). » (CC, art. 1629)

« La personne qui a acquis la nationalité française (...) est tenue à toutes les obligations attachées à la qualité de Français (...). » (CC, art. 22)

*être tenu de* = « être responsable de » :

*Le preneur est tenu des dégradations.*

*être tenu de* + Inf. = « être obligé de » :

« Chacun est tenu d'apporter son concours à la justice en vue de la manifestation de la vérité. » (CC, art. 10)

« Aucun citoyen ne pourra porter de nom ni de prénom autres que ceux exprimés dans son acte de naissance: (...) ceux qui les auraient quittés seront tenus de les reprendre. » (CC, Loi du 6 fructidor an II, 1).

« Les bateliers et autres personnes vivant à bord d'un bateau (...) sont tenus de choisir un domicile dans l'une des communes (...). » (CC, art. 102)

#### 5.4. L'ordre des termes

Quant à l'ordre des termes, on peut remarquer l'ordre inversif: la phrase s'ouvre par le verbe passif, suivi, parfois à distance, du sujet (patient) :

« *Peuvent être déchés* de l'autorité parentale (...) les père et mère qui sont condamnés (...). » (CC, art. 378)

« *Sera punie* d'un emprisonnement d'un à six mois (...) toute personne qui (...). » (CC, art. 253)

Darbelnet (*Niveaux...*) parle dans ce cas du « passif initial », tour syntaxique propre au langage juridique.

Il apparaît également dans la formule sacramentelle :

« Sont abrogées toutes dispositions contraires au présent décret. »

#### 5.5. Analyse de texte

Les exemples suivants, empruntés à H. Weinrich (*Grammaire textuelle du français*, Didier/Hatier), illustrent quelques cas pertinents concernant les formes et les valeurs des structures passives rencontrées dans un texte tiré d'un livre sur le droit fiscal français :

« *Sont* notamment *regardés* comme des bénéfiques agricoles les profits des éleveurs d'animaux de toute espèce, même si la nourriture des animaux ne provient pas d'une exploitation agricole de l'éleveur et *est* donc *achetée*. »

*sont regardés* :

L'administration fiscale n'apparaît pas ici comme l'auteur de l'action, quoiqu'il s'agisse de la manière dont elle considère les revenus des exploitations agricoles. Ce sont justement les revenus qui occupent la position de sujet. En outre, il faut remarquer l'ordre des termes: la phrase s'ouvre par le verbe passif, ce qui lui confère un profil informatif rhématique (ce qui devrait capter l'attention du lecteur vient en première position).

*est achetée* :

L'auteur de l'action d'acheter (les éleveurs) n'apparaissent pas en position syntaxique de sujet. Celui-ci est réservé à la chose (la nourriture pour les animaux). Les agents de l'action se retranchent donc derrière les données de fait les faisant apparaître comme objectives.

« Les bénéfiques moyens *sont fixés* par la Commission départementale des Impôts. Le classement des exploitations de polyculture, dans les catégories établies

par la Commission départementale, *est opéré* par l'Inspecteur siégeant avec la Commission communale. »

*sont fixés :*

Le rôle grammatical de sujet est confié aux données factuelles *les bénéfiques moyens*, alors que l'agent de la fixation de ces bénéfiques, quoique nettement perceptible, la Commission départementale des Impôts, occupe la position de complément prépositionnel régi par la préposition *par*, parce que les agents de cette commission n'agissent pas en tant que personnes individuelles, mais comme mandataires de l'autorité de l'Etat.

*est opéré :*

Ici encore, tout comme plus haut, l'agent (*l'inspecteur*) est simple mandataire et n'apparaît donc pas en position de sujet, réservé à la procédure d'imposition.

## 6. Conclusions

Les textes normatifs se distinguent, en général, par le grand nombre d'occurrences enregistrées par les formes verbales passives.

On pourrait avancer que cette fréquence des formes passives est à même de mettre en évidence quelques traits d'une juridiction moderne: les agents se retranchent derrière les données à traiter, en tant que mandataires de l'autorité dont ils ont été investis par la société. Les données objectives jouent le rôle de sujet grammatical ; c'est un échange de rôles particulier.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- \*\*\*, *Le Trésor de la langue française informatisé* (TLFi), CNRS.  
Cornu, Gérard, 1990, *Linguistique juridique*, Montchrestien, Paris.  
Darbelnet, Jean, « Niveaux et réalisations du discours juridique », in *Langage du droit et traduction*, Linguatex et Conseil de la langue française, Montréal, pp. 51-60.  
Darbelnet, Jean, 1979, « Réflexions sur le discours juridique », in *Meta*, 24-1, pp. 26-34.  
Gémar, Jean-Claude, 1979, « La traduction juridique et son enseignement: aspects théoriques et pratiques », in *Meta*, 24-1, pp. 35-63.  
Gémar, Jean-Claude, 1991, « Terminologie, langue et discours juridiques. Sens et signification du langage du droit », in *Meta*, 26-1, pp. 275-283.  
Guță, Ancuța, 2004, *Le langage juridique*, Aius, Craiova.  
Mounin, Georges, 1979, « La linguistique comme science auxiliaire dans les disciplines juridiques », in *Meta*, 24-1, pp. 9-17.  
Sourieux, Jean-Louis et Lerat, Pierre, 1975, *Le langage du droit*, PUF, Paris.

## CORPUS

CC = *Code Civil*, 2002, Litec, Paris.

CDH = *Convention de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales telle qu'amendée par le Protocole no.11.*

<http://conventions.coe.int/Treaty/FR/treaties/html/005.htm>

TCE = *Traité établissant une Constitution pour l'Europe.*  
[www.europnat.com/ce.pdf](http://www.europnat.com/ce.pdf)

## REZUMAT

Prezentul articol își propune să analizeze o structură sintactică specifică textelor juridice normative și anume diversele tipuri de construcții pasive. Acest tip textual se remarcă prin numărul mare de ocurențe înregistrat de formele verbale pasive. Ele se prezintă ca o marcă specifică enunțării juridice. Articolul discută construcțiile pasive cu agent exprimat, fără agent, topica inversivă, valorile lor semantico-pragmatice, pe baza unui corpus constituit din texte normative franceze (*Codul Civil* și două texte de drept comunitar).



# Issues of Gender Communication in the Short Story *Wants* by Jewish Writer Grace Paley

Alina ȚENESCU

With the short story "Wants" we explore another side of Paley's work: the relationships between man and woman in the couple. In this story, the narrator casts a retrospective glance on her married life when accidentally meeting her ex-husband in the Street. But if the starting point is anecdotal, it provides her with an opportunity to expose her philosophy and to observe life as a whole. This oscillation between the specific and the generic is one of the hallmarks of Paley's writings and an immense source of jubilation for her reader; for time is unexpectedly condensed or stretched out and little details blown up to gigantic proportions. This constantly shifting scale makes this very short story exceptionally dense and wide-ranging.

## I. Ordinary comedy

"Wants" is a very humorous text which not only evokes the past years of the couple but also reenacts the domestic fight. The repetition effect which occurs at the expense of the characters is a source of enjoyment for the reader who is suddenly placed in the position of a witness to their intimacy. One of the reasons why the text is so humorous is also the fact that we recognize in it the archetypal domestic scene. As it is suggested ("He had had a *habit...*"), the roles seem to be distributed as ever: a very open and apparently "non-demanding" woman, and an over-demanding, active and aggressive man. The absence of punctuation and the brevity of the dialogues point to an obvious stylization, whereby the man is usually shown as the aggressor who is always prepared to dismiss his ex-wife's statement: "Hello, my life [...]"

He said, What? What life? No life of mine"<sup>1</sup>, or later: "That was when we were poor, I said. When were we ever rich? he asked"<sup>2</sup>. He systematically answers in the form of (unanswerable) rhetorical questions, thus cutting short any possible exchange. As is usual in Paley's writing, the conversations always demonstrate a keen sense of repartee of the characters. If the dialogue here serves the stereotypical roles of men and women, it also provides enjoyable exchanges of witticisms worthy of a comic theatrical show.

## II. Opposition between man and woman

The opposition between the man and the woman in this story is extremely ironic: the man wants "a sailboat" or "to invite the Bertrams" but her desires are of a much grander nature for they are not materialistic: she wants to end the war, to be a different person, or to be able to love someone for a whole life. In other terms,

her desires are of a more absolute and elusive nature, they are not concretely directed at any object in particular but they are metaphorical of a more generic type of vital energy.

The tragic discrepancy between man and woman to which the text alludes is thus considerably kept in check by the sense of comedy but it is nonetheless hauntingly present in the whole text. The metaphor of the nasty remark as a piece of equipment left in her throat is both grotesque and poignant:

”He had a habit throughout the twenty-seven years of making a narrow remark which, like a plumber’s snake, could work its way through the ear down the throat, halfway to my heart”<sup>3</sup>.

Later on, when she thinks about her divorce, the narrator begins her reflection on the difficulties inherent in love relationships but she concludes on the unfathomable richness of human beings:

”I wanted to have been married forever to one person, my ex-husband or my present one. Either has enough character for a whole life, which as it turns out is really not such a long time. You couldn’t exhaust either man’s qualities or get under the rock of his reasons in one short life”<sup>4</sup>.

What enables the narrator’s tone to be so detached is the distance she systematically adopts to view the events of her life, as if she were considering herself as another character. The change of pronouns from the first person ”I” to the generic ”You” shows that her story is expanding to reach a more universal value.

### **III. Men and women – different ethos and different communication patterns**

Theoretician Carol Gilligan of Harvard University explained her concept of male and female communication in her book *In a Different Voice: Psychological Theory and Women’s Development* published in 1982.

She broke conceptual ground in her book by stating that men and women converse differently because they are using a different “ethos” in their language formation. Ethos may be considered as our ideal credibility role model.

Carol Gilligan proposed that men and women may use different role models as a base for their communication skills.

She claimed that men use the metaphor of the “game” as their model of credibility: The person who plays by the “rules” is the competent communicator. She argues that men’s discourse is the language of rules. Maybe that is why the heroine’s husband in the short story “Wants” attributes the dissolution of their marriage to the fact that his wife never invited the Bertrams to dinner. This is a rule, a routine which his wife did not abide by:

“I attribute the dissolution of our marriage to the fact that you never invited the Bertrams to dinner.

That’s possible, I said. But really, if you remember: first, my father was sick that Friday, then the children were born, then I had those Tuesday-night meetings,

then the war began. Then we didn't seem to know them anymore. But you're right. I should have had them to dinner"<sup>5</sup>.

By contrast, women's communication patterns use the metaphor of "care" as the basis of their credibility. The competent female communicator is one who knows how to care about another person, deeper than just a surface evaluation.

The woman in "Wants" is able to look beneath the surface of another person, and find multiple layers of meaning in the other person's life (her husband's or the librarian's):

"Hello, my life, I said.

He said, What? What life? No life of mine", *I don't argue when there's real disagreement.*

"I gave the librarian a check for \$ 32. *Immediately she trusted me, put my past behind her[...]*"

"I wanted a sailboat, he said. But you didn't want anything.

"*Don't be bitter, I said. It's never too late.*"<sup>6</sup>

Dr. Gilligan also argues that these two models shape the way men and women converse with each other and with same sexes.

We will briefly explore the five dimensions of these ideas by examining how men communicate and how women communicate using different metaphors in "Wants".

Firstly, Dr. Gilligan claims that men like to play by the rules. Women, by contrast, like to change the rules to accommodate the personal relationship. That is the example we mentioned above, when referring to the metaphors of rules.

Men like to talk about who measures up to standards, who knows the rules, who knows the variance on the rules, who knows the criteria that determine if a person is playing by the rules. It seems that the woman's incapacity to abide by her husband's rules in "Wants" is the reason for their divorce.

Women, play by the rules, but not so much as to destroy a relationship. That is why the female narrator of "Wants" regrets not having invited the Bertrams to dinner:

"But you are right. I should have invited them to dinner"<sup>7</sup>.

Women may like to make allowances for someone who is "just learning the rules," or because "they didn't know any better." Women's communication likes to take context into consideration when forming a judgment about someone; men, on the other hand like to converse above and beyond context.

When meeting his ex-wife in front of the library, the male character in "Wants" remembers his own unaccomplished desires but does not think of his wife's desires or expectations. He feels his wife is too "non-demanding".

"I wanted a sailboat, he said. But you didn't want anything".

"I may get a sailboat. As a matter of fact I have money down on an eighteen-foot two-rigger. I'm doing well this year and can look forward to better"<sup>8</sup>.

Secondly, a man tends to describe himself in terms of physical and material accomplishments (the man in "Wants" "took adequate financial care" of his

children) while his wife tends to describe herself in terms of the relationships she has with people:

“I wanted to have been married forever to one person, my ex-husband or my present one.”<sup>9</sup>

“Our place was warm in winter [...]”<sup>10</sup>

The woman in “Wants” describes herself in terms of the levels of personal investment she has made with others as a demonstration of her moral depth and complexity:

“I want, for instance, to be a different person. I want to be the woman who brings these two books back in two weeks.

I had promised my children to end the war before they grew up”<sup>11</sup>

Thirdly, men like to maintain a wide circle of loose acquaintances. That is why the husband in “Wants” likes to invite the Bertrams to dinner even if they are not close family friends. By contrast, women like to maintain a network of closely connected friends and acquaintances. The female narrator empathizes with her ex-husband and with the librarian.

“I gave the librarian a check for \$ 32. *Immediately she trusted me, put my past behind her*[...]”

”I wanted a sailboat, he said. But you didn’t want anything.

”*Don’t be bitter, I said. It’s never too late.*”<sup>12</sup>

Fourthly, Dr. Gilligan claims that men prefer language that “gets the job done.” Their conversation is sprinkled with metaphors of action:

I wanted a sailboat, he said. But you didn’t want anything”<sup>13</sup>

“I may get a sailboat. As a matter of fact I have money down on an eighteen-foot two-rigger. I’m doing well this year and can look forward to better”.

Women may like to hold the group together rather than demand that materialistic goals be quickly accomplished:

“I had promised my children to end the war before they grew up.”<sup>14</sup>

“I wanted to have been married forever to one person, my ex-husband or my present one.

Fifthly, men fear looking foolish—being trapped in a course of action or situation they should have foreseen:

“That was when we were poor, I said.

“When we were ever rich? He asked.”<sup>15</sup>

The woman in “Wants”, on the other hand, fears to be cut off from any piece information that may be helpful for her understanding of different life situations:

“I want, for instance, to be a different woman. I want to be the woman who brings these two books back in two weeks.

“the librarian said [...] I didn’t deny anything. Because I don’t understand how time passes”<sup>16</sup>

The man in “Wants” uses one form of communication as a role model for his speech while the woman uses quite a different model.

### **III Subjective perception of time**

Contrary to what the male protagonist does, the woman in the text displays her capacity to follow her personal inclination without conforming to laws: the laws of the library, but, above all, the laws of time and of causality. Whenever she mentions time, the narrator resorts to an evocation of figures which end up losing all significations in the conventional sense:

"The librarian said \$32 even and you've owed it for eighteen years. I didn't deny anything because I don't understand how time passes. I have had those books. I have often thought of them. The library is only two blocks away".<sup>17</sup>

The succession of figures is also there to signify the absurdity of the regulated world while it contains a certain poetic beauty. Indeed, the numbers themselves end up being meaningless or rather they superimpose a very personal arithmetic on events. Not understanding "how time passes" means perceiving it in a manner which inverts the laws of proportionality and causality. There is no value judgment in this statement, but just the recognition of the absurdity of the human condition. Time is perceived subjectively by the narrator, not arithmetically or according to calendars.

"Wants" is apparently fragmented and fragmentary text. In fact, much is left for the reader to decipher, to make up and to reconstruct. Metonymy is the privileged figure of this writing mode (rather than metaphor) since it allows the narrator to evoke a whole life through the smallest fragments or details. For instance, the sole evocation of their breakfasts is enough to convey the two protagonists' ex- style of life. Moreover, the narrator constantly mixes the types of events she refers to, here again, revealing her very subjective approach of life. Indeed, she constantly shifts from the evocation of tiny and very specific anecdotes, to events of greater importance or scale. Naturally, the condensed formula given by the husband: "I attribute the dissolution of our marriage to the fact that you never invited the Bertrams to dinner"<sup>18</sup> exemplifies the correspondence between tiny details and major, even catastrophic consequences. The dialogue continues in the same comic vein when the narrator replies with a succession of unrelated events:

"[...] first my father was sick that Friday, then the children were born, then I had those Tuesday-night meetings, then the war began. Then we didn't seem to know them anymore".<sup>19</sup>

Although the narrator's answer seems to rely on a dubious type of causality, in which events are unrelated and out of proportion with one another, the personal logic is perceptible under the surface. What she describes here is the haphazardness of life which does not hierarchize its events rationally. Her reply then is more sensible than it might appear at first sight and it is comic only because it leaves some of the logical links implicit. Much is left for the reader to invent himself or herself.

### **IV. Narration as self-discovery**

It is not fortuitous that the narrator should meet her husband on the steps of the library: on the threshold between literature and life. What is metonymically

designated through this reference to the library and to the two books by Wharton is indeed literature at large and the relationship which the narrator entertains with the world of letters. Although she is an unnamed narrator, her figure is very close to that of Faith, the narrator of many stories in the collections, and a writer. One of the issues addressed by this story is therefore the question of the circulation between life and art:

”I checked the two Edith Wharton books I had just returned because I’d read them so long ago and they are more apropos now than ever. They were the *House of Mirth* and *The Children*, which is about how life in the United States in New York changed in twenty seven years fifty years ago”.<sup>20</sup>

The two books by Wharton are obviously „mises en abyme” of the narrator’s story; this short story is also about a home (although a broken home) and about her grown up children. But the implicit identification between the narrator and Edith Wharton is also an ironic one since, by the end of the story, the narrator decides to return the books without even reading them, as if the life were more imperious than literature, as if this detour were necessary but only as a detour.

### Conclusion

If we take into account the title’s significance, the short story “Wants” deals with the fact that there is more to life than just wanting to have possession of a certain item. “Wants” is a story about women’s and men’s desires which are actualized in the present used in the title and not forever left in the hypothetical domain.

Acknowledging Grace Paley’s capacity to render ordinary life with her typical sweet and sour sense of comedy, the text also addresses the question of the marginal position of the artist in society. The only valid rules and laws are in fact those that the artist sets for herself, and allows herself to break as well.

### NOTES

<sup>1</sup> Paley : 2000, p. 133.

<sup>2</sup> *Idem*, p. 134.

<sup>3</sup> *Idem*, p. 134.

<sup>4</sup> *Idem*, p. 135.

<sup>5</sup> *Idem*, p. 133.

<sup>6</sup> *Idem*, pp. 133-134.

<sup>7</sup> *Idem*, p. 133.

<sup>8</sup> *Idem*, p. 134.

<sup>9</sup> *Idem*, p. 135.

<sup>10</sup> *Idem*, p. 134.

<sup>11</sup> *Idem*, p. 135.

<sup>12</sup> *Idem*, pp. 133-134.

<sup>13</sup> *Idem*, p. 134.

<sup>14</sup> *Idem*, p. 135.

<sup>15</sup> *Idem*, p. 134.

<sup>16</sup> *Idem*, p. 133.

<sup>17</sup> *Idem*.

<sup>18</sup> *Idem*.

<sup>19</sup> *Idem*

<sup>20</sup> *Idem*, p. 134.

## BIBLIOGRAPHY

Genette, Gérard, *Fiction et diction*, Paris, Seuil, copyright Ed. Du Seuil, 1991.

Harris, Robert R, "Pacifists with their dukes up", in *The Book Review*, Late City Final Edition, Section 7, 1985 (April 14), p.7

Hempel, Amy, "Harvest" and "Housewife" on the Internet: [www.pifmagazine.com/SID/428/](http://www.pifmagazine.com/SID/428/) . Stories by Amy Hempel reviewed by Camille Renshaw

Hulley, Kathleen, "Interview with Grace Paley", in *Delta*, 14 (May 1982), p. 27.

Gilligan, Carol, *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1982.

Kamel, Rose, "To Aggravate the Conscience: G. Paley's Loud Voice", in *The Journal of Ethnic Studies*, 3 (Autumn 1983), pp. 29-49.

Kiteley, Brian, "About Grace Paley" <http://www.du.edu/~bkiteley/paley.htm>

Paley, Grace, *The Collected Stories*, London, Virago Press, 2000.

Pinsky, Robert, "Asweat With Dreams", in *The Book Review*, Late City Edition, 1994 (April 24), at

<http://partners.nytimes.com/books/98/04/19/specials/paley-stories.html>

Prose, Francine, "Pumpkins", in *Western Humanities Review*, autumn 1989 reviewed by Camille Renshaw in *The Essential of Micro-fiction* at [www.pifmagazine.com/vol13/essentials.htm](http://www.pifmagazine.com/vol13/essentials.htm)

Renshaw, Camille, 'The Essentials of Microfiction – References', [www.pifmagazine.com/vol13/essentials.htm](http://www.pifmagazine.com/vol13/essentials.htm)

Schaffer, H.R., *Studies in Mother – Infant Interaction*, Academic Press – London, New York, San Francisco, University of Strathclyde, 1975.

Senior, Rebecca Rich "Postmodern Humanism in the Short Fiction of Grace Paley" on the Internet: [www.goshen.edu/honors/rich\\_rebecca01](http://www.goshen.edu/honors/rich_rebecca01)

York, Lawrence F. *The Image of the Jew in Modern American Fiction*, Michigan, USA, University Microfilms, 1966.

## REZUMAT

În acest articol am analizat nuvela „Wants” din Colecția „Collected Stories” a scriitoarei americane de origine evreiască Grace Paley, încercând să vedem cum se definește problematica comunicării între bărbați și femei și care sunt principalele elemente definitorii ale relațiilor în interiorul unui cuplu din „Enormous Changes at the last minute”, elemente ce pun în valoare opoziția dintre schemele de comunicare și metaforele pe care le utilizează pe de o parte femeile și, pe de altă parte, bărbații.

## Diversité culturelle et littéraire

Lelia TROCAN

Héritier d'une longue tradition culturelle, le latin garantissait la permanence d'une certaine philosophie de l'enseignement.

Quand dans l'opinion commune on s'interroge sur la nature des études classiques, on les voit comme le lieu de rencontre privilégié avec la culture de la Grèce et de Rome, avec les diverses formes de réalités et d'expériences des sociétés antiques. Si l'on fait l'effort de chercher où elles prennent leur origine, on se réfère à la Renaissance, et on assigne aux latinistes le rôle de fils spirituels des humanistes, défenseurs comme eux des humanités.

Renaissance, humanistes, humanités: les mots sont à la fois grands et vagues, donc porteurs d'équivoques. Bien sûr, la Renaissance a été l'époque de la libération de la personnalité des artistes, des créateurs, des penseurs, et du réveil de l'Antiquité; les humanistes du tout début de renouveau, individualistes au plus haut point, ont prôné le libre examen de cette Antiquité qu'ils redécouvraient. Mais il est vrai aussi que l'humanisme, dès le temps de ses épigones, a offert l'exemple d'une réduction de ses propres valeurs. La tradition humaniste, en Italie comme en France, a opéré pendant des siècles une sélection de l'héritage de l'Antiquité: il s'agissait d'exalter celles des idées anciennes qui étaient nobles, et celles des vertus antiques qui étaient exemplaires. En orientant l'enseignement dans cette direction, on ne faisait en outre que reprendre une conception idéalisée de la civilisation romaine, que de nombreux écrivains latins, et non des moindres, avaient eux-mêmes contribué à diffuser. Cette vision des choses devait trouver son prolongement naturel dans le style des manuels scolaires et des chrestomathies, où le public avait à se satisfaire des images stéréotypées de la Rome républicaine et de la Rome impériale, comme des lectures qui lui présentaient des leçons morales et des modèles de vie. La question se pose de savoir si l'étroitesse d'une telle tradition n'avait pas cédé déjà plus tôt sous la pression conjuguée de la critique moderne et du changement général des mentalités.

L'humanisme encore a prolongé de trois siècles la coexistence du latin et du français : fait linguistique exceptionnel, grâce auquel on comprend mieux l'évolution de la langue française. Mais l'amour immodéré du latin a poussé également les intellectuels de la Renaissance à savourer la virtuosité verbale et les exercices de rhétorique. Cette tendance a eu la vie longue. Le « vers latin », le « discours latin » ont été des genres littéraires établis en France jusqu'à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle.

Les Facultés des Lettres en effet s'appliquent, depuis quelques années, à amplifier le rayonnement des langues anciennes, à étendre les domaines d'investigation du passé, à perfectionner les instruments de la recherche, suivant en



cela une politique courageuse. Elle a ouvert des chaires à l'histoire ancienne, à la philosophie de l'Antiquité, à l'archéologie, à l'histoire ancienne, à la linguistique historique et à la grammaire comparée. Les étudiants bénéficient ainsi d'un large champ de vision et d'un ensemble de connaissances scientifiques cohérent.

Ce n'est pas de trop pour dominer et communiquer une langue qui restera toujours difficile, complexe sur le plan de la morphologie, de la flexion, de la syntaxe, exigeante dans son vocabulaire: le latin nous a été gardé dans la forme qu'ont voulue pour lui les écrivains et les grammairiens de Rome – quasi immuable; travaillée, élaborée, codifiée selon des canons précis; maintenue à l'abri des déviations du langage populaire, à de rares exceptions près. Littéraire, avec ce que cela suppose de goût pour l'art, et parfois pour l'artifice. L'instrument grammatical mis au point au cours des siècles a établi un système d'explication des mécanismes de la langue sans doute imparfait mais assez rigoureux pour qu'il ait gagné une valeur normative: il a été appliqué longtemps au français et aux langues modernes. Cela aura constitué l'ultime forme de la prépondérance de l'héritage classique. On sait que depuis quelques décennies un renversement s'opère dans l'enseignement du français, qui doit beaucoup aux développements de la linguistique moderne; les schémas grammaticaux s'en trouvent profondément modifiés, ainsi, naturellement, que la terminologie syntaxique. Les maîtres de langues sont appelés à travailler dans l'esprit de la rénovation en cours, tout en conservant les comportements grammaticaux propres à leur discipline; à mettre au point des équivalences ou des superpositions terminologiques, parce qu'il importe que les étudiants ne soient pas déconcertés par l'étude simultanée de grammaires différentes. Quoiqu'il en soit, tous les problèmes liés à la didactique renouvelée du français ne sont pas résolus, et il est permis de prévoir, au niveau du latin, qu'il ne sera pas facile de concilier terminologie classique et terminologie nouvelle, puisqu'elles expriment des philosophies grammaticales opposées.

L'enseignement du vocabulaire connaît lui aussi une évolution. On a soulevé l'hypothèse de sa suppression, en évoquant l'exemple de la France, éphémère d'ailleurs. L'hypothèse a été rapidement écartée, tant il est évident que le recours systématique au dictionnaire n'est pas une panacée, qu'il faut posséder un bagage minimum de mots, être en mesure de porter une attention suffisante à l'intelligence du texte. Il fallait encore préciser le contenu du bagage et la manière de le prendre en charge. Il a été demandé à l'informatique d'enregistrer les indices de fréquence des mots dans les textes littéraires classiques: les éléments de base du vocabulaire étaient ainsi mis en place, et les surcharges du langage spécialisé éliminées. Quant aux modes d'acquisition de ce vocabulaire, il était possible de les diversifier. La pédagogie traditionnelle avait mis l'accent, avec bonheur, sur l'importance qu'il y a à connaître l'idée générale exprimée par les préfixes et les suffixes, sur la nécessité de maîtriser les règles qui permettent l'identification des mots dérivés, sur la valeur du rapprochement des mots de même famille. Il restait à familiariser les étudiants avec des démarches complémentaires – celle qui les habitue à dégager le sens des mots peu modifiés par leur passage au français. Agir dans cette direction, c'est ménager, chez les jeunes, une mémoire sollicitée jusqu'à la saturation, et leur

proposer une connaissance plus raisonnée du vocabulaire latin; et c'est, dans le même mouvement, enrichir leur langue qui n'a déjà que trop tendance à s'appauvrir, leur en donner une perception plus affinée, plus sensible à la présence en elle du passé.

Le latin se met d'une façon tout aussi délibérée au service du français dans l'exercice de la version. Il sera bientôt le dernier à le faire, puisque les maîtres des langues vivantes se préoccupent de développer davantage chez leurs étudiants l'aptitude à s'exprimer en allemand, en anglais, en italien. L'épreuve est pourtant plus utile que jamais. Elle est douloureuse, tout le monde le sait: la version n'autorise aucun relâchement de l'attention, elle impose de repenser le texte sans le détruire, de ménager une part équilibrée à l'intuition du sens et à l'analyse, de veiller au détail, de respecter jusqu'au temps des verbes; mais elle conduit parallèlement à une conscience plus nette des structures de la langue maternelle, et au souci de la forme (dans les meilleures conditions, car il ne faut pas oublier qu'elle peut être ratée, et aboutir à cette hybride qu'on appelle plaisamment le « franco-latin »); elle affermit, à coup sûr, chez les plus doués, la rigueur intellectuelle – et ce n'est pas négligeable à une époque qui se veut celle de la communication, où il est donc nécessaire de pouvoir énoncer clairement une idée, et rendre fidèlement compte de la pensée d'autrui.

Faire le point sur l'état actuel de l'enseignement de la culture et de la littérature latines n'est pas une entreprise aisée, pour des raisons qui s'inscrivent dans la logique des réflexions qui précèdent, et qui tiennent à la diversité des approches possibles. Dès lors en effet que les latinistes ne sont plus limités par les exigences d'une tradition dans le choix des auteurs, des œuvres, des documents, et qu'ils ont accès à des sources d'information plus nombreuses, ils peuvent imprimer à leurs leçons des orientations plus variées que naguère. C'est au goût de la concertation scientifique qu'ils doivent se réunir régulièrement dans des colloques au séminaire des langues anciennes. L'Antiquité continue d'ouvrir devant eux des champs d'études infiniment vastes. L'examen des données archéologiques par l'image, par la visite minutieusement préparée des sites, se développe : le passé ne survit pas seulement dans le français, mais des monuments, des œuvres artistiques qui sont, souvent, par chance, près de nous, et qui participent à l'identité d'un pays. L'analyse, par le biais de l'histoire, des problèmes politiques et sociaux qui ont longtemps retenu l'attention de Rome, liés qu'ils étaient à son expansion, à la multiplicité des idéaux, des croyances, des mœurs qu'elle avait à concilier ; et celle, par le biais de la philosophie, du rôle de Rome dans l'histoire des idées, dans la transmission de l'héritage de la pensée grecque et de la pensée chrétienne, fournissent ensemble autant de matières pour des travaux interdisciplinaires.

Quant à la littérature, il est d'autant plus difficile d'en parler, qu'elle inspire encore aujourd'hui des commentaires contradictoires, qu'elle suscite toujours des idées préconçues, et qu'on n'en finit pas de la comparer à son aînée grecque. C'est le domaine par excellence où le maître investit beaucoup de lui-même. Mais quelles que soient les priorités que celui-ci respecte, il est obligé de tenir compte, depuis quelques années, d'un changement fondamental qui se dessine dans la

relation pédagogique. De nos jours, les étudiants affirment davantage leur présence. Ouverts à la différence, ils sont à la fois plus critiques et plus généreux; moins neutres. Les renouvellements de la pédagogie ne sont peut-être pas étrangers à cette transformation, et les médias rendent les consciences perméables aux problèmes du monde. De toute façon, les maîtres ne sauraient avoir l'ambition de transmettre une culture qui soit formatrice sans qu'ils impliquent dans leur aventure l'engagement de leurs étudiants. Ainsi les éléments d'un jeu, les données d'un échange complexe s'ordonnent autour de ce centre commun d'intérêts qui devient la littérature latine, inégal, respectueuse de toute une série de conventions, mutilée, et pourtant exprimant une originalité, un tempérament à soi. D'un côté, le maître conduit le jeu, il s'efforce d'introduire dans ses cours les œuvres les plus représentatives des courants littéraires que Rome a connus; mais, il ne peut pas les introduire toutes, il opère un tri où interviennent nécessairement des critères personnels (en une année, trois ouvrages sont lus partiellement en latin, et une dizaine étudiés en traduction); il est simultanément l'interprète du texte qu'il présente au « public » de sa classe, et il cherche à amener ce public au cœur de l'œuvre, dans sa chapelle la plus intérieure; enfin, il est parti du public, comme ses étudiants accueillent le texte en lui. De l'autre côté, les étudiants partenaires de la rencontre; réceptifs au départ, ils attendent du maître, en entrant dans le jeu, qu'ils prêtent attention aussi à leurs indifférences; à cette condition ils sont capables de faire ensuite un bon bout de chemin. En vérité, la réaction d'un public est essentielle à la vie de toute forme d'art: si elle est révélatrice des goûts de ce public, elle l'est également, dans une mesure qui n'est pas négligeable, de la valeur de cet art. Mettre en lumière les points de convergences et de divergences entre les œuvres latines et leurs jeunes lecteurs de la fin du XX<sup>e</sup> siècle est, donc, une entreprise qui se justifie doublement à mes yeux, et qui permet dans le même mouvement de marquer quelques lignes de force d'un cours de littérature, parmi d'autres possibles.

Commençons par les divergences.

Les Romains ont un penchant prononcé pour l'histoire, quand elle met en scène de grandes destinées et qu'elle brille d'un éclat moral ; pour la vie politique, militaire et juridique, quand elle perpétue l'autorité républicaine; pour l'homme d'État, dont ils se plaisent à offrir des images avantageuses. Il est avant tout question, dans le *Catilina* et le *Bellum Jugurthinum* de Salluste, dans les *Discours* de Cicéron, dans la *Pharsale* de Lucain, des luttes et des intrigues du Forum et du Sénat, des conflits entre patriciens et plébéiens, de comices et de victoires, de gouvernements, de guerres et de procès. Des personnalités exceptionnelles y apparaissent : Catilina, Caton, Clodius, Milon; un beau génie y aspire au premier rang, Cicéron; des géants s'y affrontent, Marius et Sylla, César et Pompée. Ces personnages parlent beaucoup – les écrivains les font beaucoup parler, les discours sont insérés partout. L'éloquence est l'instrument qu'il faut pour glorifier une nation. Tout l'arsenal des figures de rhétorique est mobilisé pour éblouir: période, allégorie, prosopopée, exclamation, maxime. Les Latins ont du talent pour orchestrer savamment les clameurs et les accents du triomphe, les pleurs et les

gémissements des vaincus. Mais dans ce registre ils rencontrent peu d'écho chez les étudiants.

Même recours à l'artifice dans certains types de poésie au temps d'Auguste, même soumission à un vaste appareil de règles; même besoin d'échapper à la vie ordinaire, à la réalité des impressions, pour mieux hausser le ton: je pense aux *Odes*, aux *Métamorphoses*, aux *Élégies* de Properce. Différentes dans leurs genres, ces œuvres ont en commun le caractère de poèmes savants, qui doivent séduire les cercles cultivés. Elles ressuscitent les mythes antiques pour eux-mêmes ou à la faveur de développements et de digressions (jusqu'à faire de leurs auteurs « de furieux mythologues »), car il n'y a pas, croit-on, de haute poésie sans fable. Elles sont travaillées en vue de l'effet, puisque la sensibilité aux formes est considérée comme la qualité première du poète (« forma » en latin désigne la beauté). Horace ressent si profondément cet aspect de l'exigence artistique qu'il refuse logiquement à ses *Satires* le titre de poèmes, dans la mesure où elles prennent pour thèmes des scènes de la vie quotidienne, et où leur diversité rythmique est jugée insuffisante. Le gymnasien pour sa part reste étranger à cette problématique. Pour lui, les dieux de Rome ne sont qu'ornements littéraires et machines dramatiques, les références savantes lui semblent surtout alourdir inutilement le tissu poétique; et il ne distingue pas toujours, à travers l'exercice difficile de la scansion, la valeur des variations de rythme voulues par un auteur.

Ce qui ne signifie pas qu'il rejette ces textes en bloc : ils ne sont pas qu'oratoires et savants. Cicéron dessine des portraits inoubliables de ses adversaires. Salluste a le sens de la mise en scène, Lucain celui des fresques. Lorsqu'ils se dégagent de leurs ambitions prestigieuses et de leurs pesanteurs mythiques, Horace et Properce savent toucher, et Ovide avoir du charme. Mais ce qui laisse « notre public » finalement assez froid, c'est la tonalité dominante d'une partie de l'héritage antique, celle justement qu'à l'époque du discours latin et du vers latin on s'efforçait d'imposer comme la plus belle.

À quoi ce public donne-t-il alors sa préférence, qui aime-t-il ?

Avant de répondre le plus honnêtement possible à la question, il s'agit de prendre quelques précautions et d'éviter des ambiguïtés. Si l'approche collective d'une œuvre peut conduire dans les meilleurs cas à une situation d'authentique communion, à une écoute silencieuse de l'écrivain qui permet de pressentir en lui ce qui le dépasse, la rencontre avec le mystère le plus profond d'un texte reste tout autant personnelle et secrète. L'adhésion du lecteur peut d'ailleurs ne pas être totale, n'être qu'intellectuelle, ou affective, ou esthétique. Il est donc délicat dans ces conditions, sinon impossible, de situer les qualités du silence dans l'écoute, comme il est partiellement illusoire de vouloir dégager, dans les réactions exprimées, des avis vraiment concordants. Il arrive cependant que les intérêts suscités, les émotions éprouvées, les plaisirs goûtés se rejoignent: c'est l'effet par le chef d'œuvre – une espèce rare, en latin comme dans les autres littératures.

Ce qu'ils apprécient eux, les étudiants, c'est d'accompagner et d'entendre, hors des voies triomphales, un Romain qui marche sans mesurer ses pas, qui s'adresse à eux sans se croire en représentation, qui les entretient de lui-même,

pourquoi pas, de sa vision des valeurs de l'existence, de la façon dont il aborde la mort. Cicéron évoque sa conception de l'amitié : « *L'amitié n'est rien d'autre que l'accord sur toutes les choses humaines, empreint de bienveillance et d'affection. Elle fait briller à nos yeux un doux espoir pour l'avenir et ne laisse pas les âmes s'affaiblir et tomber. Elle naît d'une inclination du cœur et non de la pensée des avantages qu'on en retirera. De quelque côté qu'on se tourne, elle est là, jamais elle n'est intempestive, jamais elle n'est ennuyeuse* ». Horace parle de son père, de ce qu'il lui doit, de son attachement pour lui : « *Moi, fils d'un affranchi, moi que tous déchirent parce que je suis le fils d'un affranchi: si ma vie est nette et sans reproche, j'en suis redevable à mon père. Il n'a pas eu peur de me conduire à Rome pour m'y faire donner l'instruction qu'on donne à un fils de chevalier ou de sénateur. Il m'accompagnait partout, il m'a protégé. Il n'avait pas à craindre qu'on lui fit des reproches si, devenu un jour crieur public ou receveur des enchères, comme il avait été lui-même, je ne gagnais qu'un maigre salaire – je ne me serais pas plaint. Il n'en mérite aujourd'hui de ma part que plus de reconnaissance. Je ne saurais rougir d'un tel père. Si certains déclarent n'être pas responsables de ce que leurs parents n'ont pas été de naissance libre, ce n'est pas ainsi que je me défendrai. Je suis bien loin de ces gens-là* ». Lucrèce dit son aversion des vanités mondaines, et son bonheur de goûter aux plaisirs simples de la nature : « *Je n'ai que faire de statues dorées de jeunes gens qui tiennent dans leurs mains droites des flambeaux allumés pour éclairer des orgies nocturnes, ni de cithares qui font résonner de vastes salles lambrissées. Il me suffit d'être étendu sur l'herbe avec des amis, le long d'un ruisseau, sous les branches d'un grand arbre, et de pouvoir à peu de frais apaiser agréablement la faim. La fête est accomplie quand le ciel sourit, et que le printemps sème partout des fleurs* ». Cicéron encore voit venir le temps de la vieillesse et de l'adieu : « *La vieillesse n'est que la scène finale dans le drame de la vie, dont nous devons éviter la lassitude surtout quand nous en avons la satiété. A mesure que j'approche de la mort, je crois atteindre enfin le port après une longue traversée. Je ne veux pas me lamenter sur l'existence et je ne regrette pas d'avoir vécu. Si je me trompe en croyant à l'immortalité de l'âme, j'ai plaisir à me tromper et je refuse, tant que je vis, de me laisser arracher cette erreur qui fait ma joie; si après ma mort je n'ai plus de sentiment, je n'ai pas à craindre de voire des philosophes morts railler mon erreur* ». La sincérité de ces témoignages interpelle l'étudiant, elle l'invite à confronter des expériences vécues avec ce que lui-même a appris de la vie ou ce qu'il en pressent, à se connaître différent à travers elles, ou à se reconnaître en elles.

Les étudiants sont sensibles à la beauté des images qu'un poète peut leur donner de sa terre natale, quand il faut rayonner dans ses tableaux son don de sympathie pour les êtres, et qu'il les anime de son émotion. « *Le paysan passe sa veillée aux feux d'une lampe d'hiver, à tailler en épi des torches, d'une lame bien affilée. Tandis que sa femme, charmant par des chansons son long labeur, au métier fait claquer la navette ou avec un rameau écume le vin doux qui bout à petit bruit dans le chaudron qui tremble* »... « *La pluie ne surprend que ceux qui le veulent bien. Les oiseaux de mer et les hôtes des mares douces montrent leurs ailes*

*ruisselantes de mille gouttelettes: tantôt piquant de la tête, tantôt précipitant leur course vers la vague. L'impatience de s'y baigner les agite, tandis qu'au loin, solitaire, importune, allant, venant sur un monticule de sable, la corneille appelle la pluie à plein gosier. Et même les jeunes filles, filant leur poids de laine nocturne, ont deviné la tempête, lorsqu'elles voient dans la lampe d'argile allumée l'huile scintiller, et la mèche qui charbonne et fume* ». Le lecteur éprouve également en lui la résonance du réel et le frémissement de la sensibilité de l'artiste; il sait que cette harmonie ne peut appartenir qu'à Virgile. Aussi n'est-il pas étonné quand le poète, parlant à la première personne, lui révèle un peu plus de lui-même et de ses rêves: il est assuré déjà que les **Géorgiques** sont le chant d'une âme pure. « *Si le sang coule froid autour de mon cœur, afin de m'empêcher de pénétrer les rôles de la nature, au moins que je jouisse de campagne, des ruisseaux intarissables dans les collines, que je vive sans l'idée de gloire, amant du fleuve et de la forêt* »... « *Il y a le printemps sur les vergers, le printemps à la feuille des bois, le printemps des terres qui se gonflent et attendent la graine et les pollens. Je songe que le monde à sa genèse a connu cette même clarté: n'était-ce pas le printemps, le grand cortège ?* »

Un public jeune attend encore du plus grand nombre possible des œuvres qui se rattachent à un patrimoine littéraire qu'elles soient des témoins véridiques d'une époque, qu'elles l'entraînent dans des sphères de société qui aient leur couleur propre – quitte à ce qu'à la fin des lectures elles le persuadent que l'homme à travers les millénaires ne change guère, si les représentations du monde changent. La littérature latine ne déçoit pas cette attente. Prenons le premier siècle de notre ère. Près d'une dizaine d'écrivains, dont plusieurs de premier plan, restituent de leur temps des images si fortes que nous n'avons d'aucune autre période de l'antiquité romaine une idée aussi nette. Tacite, Pétrone et Sénèque illustrent l'histoire, le roman, la philosophie et la morale, mais ils ont en commun le goût de l'observation, la passion psychologique, et le sens du drame. Quand ils s'appliquent, avec de telles qualités, à jeter la lumière la plus crue dans les palais des princes ou la villa d'un nouveau riche, à fouiller le fond de l'âme d'un ambitieux ou d'un dévoyé, à démasquer les affranchis qui portent beau, ou à dégager, chez les esclaves insultés, leur dignité d'hommes, ils emportent bien sûr l'adhésion de nos élèves, comme ils ont obtenu celle d'innombrables générations avant eux.

Il y a peu d'exemples d'un accord aussi intime entre le sujet d'une œuvre et le génie d'un auteur que ceux qu'offrent les **Histoires** et les **Annales** de Tacite. L'année 69 voit mourir trois empereurs à quelques mois d'intervalle, dans une situation de guerre civile. Tacite découpe les chapitres des **Histoires** qui relatent ces événements comme les actes d'une tragédie ; il conduit le récit en restant constamment maître de sa progression dramatique; il ordonne souverainement les mouvements de foule, fait émerger les personnages principaux au point culminant de l'action. Galba décapité comme Penthée dans les **Bacchantes**, Othon retrouvant sur le seuil de la mort une espèce de noblesse, Vitellius abandonné par les siens, égaré, éperdu, recevant en titubant le coup fatal après qu'on l'a tiré d'un réduit:

Tacite peint les scènes de douleur, d'angoisse, d'horreur avec une telle puissance d'imagination visuelle que le lecteur en reçoit une impression ineffaçable. Les *Annales* sont plus noires encore. C'est qu'elles ont à rendre compte du régime de terreur que la fin du règne de Tibère impose à Rome, de la démente de Caligula, des intrigues des épouses successives de Claude, de la tyrannie de Néron (on sait que le récit d'une partie des règnes de la dynastie julio-claudienne est malheureusement perdu). Elles ont à rapporter la succession de crimes et d'assassinats qui ensanglantent la cour: un jeune prince étouffe son grand-oncle, un autre empoisonne son frère, fait trancher la tête de sa femme, planifie la noyade de sa mère, une impératrice fait périr son oncle qui est en même temps son époux. Tacite enregistre les faits, puis il les recompose, il les met en scène, en souffrant (le lecteur sent derrière la notation de chaque comportement criminel le jugement de valeur porté par l'historien, dont il aurait aimé surprendre l'acuité du regard, dans l'instant même où il écrivait). Il organise ses tragédies en séquences, suscite l'émotion dramatique en alternant la tension et la détente, attentif au moindre détail – réglant minutieusement jusqu'à l'éclairage de la chambre où Agrippine va être abattue: la lampe à huile projette devant elle, comme en ombre chinoise, la silhouette de ses assassins. Et Tacite cherche aussi à comprendre comment l'esprit d'un homme, d'une femme, voire d'un adolescent, peut par le jeu des instincts se dérégler au point de vouloir la mort d'un proche, non pas d'un inconnu, moins avec acharnement qu'avec méthode. Parvenir à cerner la genèse d'un crime, c'est le pari que Tacite gagne plusieurs fois. Sa science de l'homme devient alors une véritable psychologie des profondeurs.

On ne tue pas dans l'entourage de Trimalchion, mais on est expert dans l'art de se montrer blessant. On ironise sur la couardise des gladiateurs, on fouette les enfants, on dénude devant les convives l'esclave qui a été maladroit, on prend la poitrine de la femme pour un essuie-main. Pittoresque assemblée que celle convoquée par l'affranchi parvenu, énorme, ridicule, malin, colérique, arrivé au sommet de lui-même puisqu'il ne connaît pas sa fortune: une réunion de copains, de débauchés, de mignons minables, de vieux poètes et de radoteurs, de lesbiennes éméchées, sans oublier les chiens. À leur service, des esclaves égyptiens et éthiopiens. Pour les distraire, des équilibristes. Pour les nourrir, un repas pantagruélique dont les diverses phases sont l'occasion d'une succession effarante d'atrapes et de coups de théâtre. La nature s'y dénature, le lièvre est paré de plumes, le poisson nage dans la sauce, le sanglier accouche de grives. Un décor baroque. Le brouhaha, la confusion des cris, des coups, des aboiements, des injures, des rires. Des odeurs suffocantes, des senteurs de promiscuité. L'air vicié, la lumière trouble, les chandelles prêtes à s'éteindre. Une ambiance close, fermée, peuplée de fantômes. Car lorsqu'on a fini de manger et de boire, de se curer les dents et d'aller aux toilettes, on cause. De loup garou, de cimetière, de sorcières, de rôdeuses de nuit, de magie orientale: voilà bien la fascination morbide qu'exerce l'horreur, celle-là même dont Lucain fait ses délices. Le monde de Pétrone n'a ni fondement ni idéal: la société des hommes y dérape dans le dérisoire, glisse dans l'absurde pour mieux s'engloutir dans la mort. La mort est d'ailleurs la seule

certitude philosophique de Trimalchion : il a pris soin d'engager un musicien pour claironner les heures dans sa salle à manger, afin de lui rappeler à chaque sonnerie qu'il a une heure de moins à vivre. Au milieu des hors-d'œuvre il fait poser délicatement sur la table un pantin articulé, c'est un squelette en argent. Au moment du dessert, il régale ses hôtes de la lecture de son testament et de la description de son monument funéraire. À la fin du festin, avachi par l'ivresse, il s' imagine mort : « *Des joueurs de cor font entendre une musique funèbre* ». Piètres exorcismes : Pétrone devait avoir les yeux aussi perçants que Tacite. Ce qui me frappe quand j'observe les réactions des étudiants à la lecture du *Satiricon*, c'est la sérénité avec laquelle ils abordent ce texte. Pétrone évidemment les fait rire : la cocasserie des situations a un effet comique irrésistible. Devant le reste, la vulgarité, le débraillé, la crudité des mots et leur violence, les penchants pervers des personnages et leurs envoûtements maléfiques, je ne note chez eux aucun signe de malaise; pas de trace de ce choc que l'on ressent quand on est pour la première fois mis en face de la laideur. Toute une partie de l'environnement de notre temps les a déjà immunisés. C'est aussi pourquoi ils comprennent mieux le besoin que Sénèque éprouve de prendre de la hauteur : « *L'âme a, dans sa perfection et dans sa plénitude, le bonheur que peut atteindre la condition humaine quand, ignorant le mal, elle s'élève jusqu'aux astres. Les espaces y sont immenses. Libérée de ses entraves, elle revient à sa source, et commence à percevoir la pensée de l'univers* ». Tacite et Pétrone ne sont d'ailleurs pas les interprètes du premier siècle dans son ensemble. Pline est là pour nous rappeler que l'empire ne connaît pas que des bourreaux et des victimes, que toutes les femmes n'y sont pas scandaleuses, et qu'on peut vivre sans peur et sans tension nerveuse en se tenant à l'écart des allées du pouvoir et des ruelles infâmes.

Les voix de l'amour : elles touchent le gymnasiarque, la gymnasiarque de dix-huit ans, quand des poètes, disparus à la fleur de l'âge, célèbrent l'exaltation de la passion et laissent éclater l'amertume de leur désenchantement. Car si Propertius vit l'amour avec gravité, et Catulle avec véhémence, leur lyrisme est également ardent, sensuel et tragique.

Propertius est momentanément éloigné de Cynthia. Il lui envoie un billet mélancolique où les questions se pressent : « *Te souviens-tu de moi tandis que tu prolonges tes vacances à Baïes ? Lorsque tu t'en vas contempler la mer, as-tu l'ennui de moi ? Penses-tu à moi durant les longues nuits ? Me gardes-tu une place dans un coin de ton cœur ?* » Parce que Cynthia, pour le jeune homme orphelin, c'est toutes ses affections. « *Sans toi, que m'importe la vie ? Toi, toi seule tu es tout pour moi, famille, parents, joie de tous les instants. Que je sois triste ou gai, tout ce que je serai, je dirai à mes amis : – Je le dois à Cynthia* ». « *Amie, dit Tristan, comment vivrais-je sans vous ?* » Les amants se sont retrouvés : « *O nuit à marquer d'un caillou blanc, et toi cher petit lit tout heureux de mon plaisir... que de mots échangés à la clarté de la lampe, et, la lumière enlevée, quels ébats ! Tantôt elle luttait contre moi les seins nus, tantôt elle opposait à mon ardeur les plis de sa robe. Quand je tombais de sommeil, d'un baiser sur les yeux elle me réveillait : – Paresseux, c'est ainsi que tu dors ?* » Après long temps d'amour et



de souffrance, le poète et sa muse se sont séparés, « *devenus jouets du vent sur l'immensité de la mer* ». Elle est morte ; il parle. « *Cynthia récemment inhumée au bord d'une route m'a paru se pencher sur mon lit, à l'heure où le sommeil, après les funérailles de mon amour, planait sur moi sans se poser. C'étaient ses cheveux, ses yeux. Un côté de sa robe avait brûlé, le feu avait attaqué la pierre bleue qu'elle portait au doigt, mais la mort n'avait qu'atténué l'éclat de la paume. – Que de fois, me dit-elle, suspendue pour toi à une corde, je suis descendue de ma fenêtre pour me jeter à ton cou: tu as déjà oublié ? Serrés l'un contre l'autre, nous tiédissions de nos manteaux le sol des rues: où sont les serments d'antan ? J'aurais obtenu un jour de grâce si tu m'avais rappelée. On ne t'a pas vu en toge noire à mon convoi. Il t'en aurait coûté, n'est-ce pas, de jeter sur ma tombe quelques fleurs toutes simples. Les vers que tu as faits pour moi, brûle-les pour moi. Ne conserve plus des louanges qui m'appartiennent. Bientôt tu seras avec moi, je t'aurai à moi seule... Elle achève sa plainte et son ombre échappe à mes embrassements* ». L'écriture libère du remords. Properce a manqué au devoir d'amour, il n'était pas là à l'instant des larmes dernières. Il garde le silence sur la raison de son absence : faiblesse, hasard; sûrement pas l'indifférence, le poème alors n'existerait pas. Quand Cynthia est partie, elle a souffert comme d'un redoublement de la solitude tragique ; son regret de l'absent a été d'autant plus déchirant qu'elle savait l'amour seul capable de faire reculer la mort. Du moins cette mort, dans son attouchement, n'a pas porté d'atteinte irrémédiable à la jeune femme; elle a préservé l'essentiel, le regard, la chevelure, la spontanéité du geste, la façon vive de s'exprimer et d'interroger: nous reconnaissons Cynthia comme Properce. Le rêve du poète ravive en lui la présence de l'amour, rétablit au-delà de la séparation une communion éphémère, et l'engage, pour le moment où la mort fermera ses yeux, à ne vouloir pour lui « *que les pauvres obsèques d'un convoi plébéien* ».

De Catulle il n'y a pas un vers à jeter. Ses poèmes disent le trouble des sens et l'envol des rêves fous ; ils enregistrent les effets physiques du désir et proclament la gravité de la tendresse ; ils montrent le doute s'insinuant dans le cœur et la jalousie tendant ses pièges ; ils rappellent les bonheurs de jadis et font briller les soleils inespérés. Le temps de l'ivresse, le temps du mépris, la dualité qui déchire: c'est le cercle de la passion, et de l'amour qui n'en finit pas de mourir. Je ne citerai des **Poèmes d'amour** (dans la traduction de Georges Haldas) que quelques vers, puisqu'il faudrait les citer tous. Catulle vient de surprendre Lesbie, cette version antique de la **Belle de Jour** de Buñuel, « *aimée d'amour unique comme jamais femme ne le sera* », « *s'accolant avec les nobles descendants de l'illustre Rémus, dans la nuit des impasses, au coin des rues...* » Il crie sa fureur et son désespoir : « *Que ses voyous d'amants la rendent bienheureuse ! Sans en aimer un seul, qu'elle en baise à la fois trois cents si ça lui plaît, et leur vide les flancs !* » Et puis la voix se fait plus sourde, presque calme. « *Dites-lui : mon amour n'est plus celui d'avant. Mon amour, par sa faute, est tombé comme au bord du sillon cette fleur là nous oppresse, nous avons la sensation d'étouffer dans les impasses lugubres. Celle-ci nous libère, il fait bon respirer dans le champ où les sillons se creusent et où une fleur s'est couchée* ». C'est peut-être cela, l'effet de la

mutation poétique. Elle renouvelle à sa façon le miracle du songe de Properce: la fleur est tombée, mais elle est intacte.

À côté de l'aventure du cœur et du corps, l'aventure de l'esprit. Au temps de Rome ils n'ont pas été légions les philosophes engagés dans des itinéraires spirituels qui n'aient pas été jalonnés par les Grecs. Deux œuvres pourtant sont grandes, celle de Lucrèce et celle de Saint Augustin, même si elles doivent une part de leur démarche à Epicure et à Platon: grandes parce que les textes, qui entraînent le lecteur dans des directions on ne peut plus opposées, brûlent d'une sincérité identique, et qu'ils nous appellent à une réflexion active.

L'itinéraire proposé par Lucrèce est celui d'un philosophe qui, dans son exigence de rendre la vie supportable à l'homme, cherche à écarter de lui les angoisses qui ne cessent de l'étreindre, celle des dieux, juges de ses actions, et celle de la mort, ou plutôt de ce qui peut suivre la mort. Il s'agit donc de trouver une explication de l'univers conçu comme un agrégat d'atomes qui se compose et se décompose selon les lois du hasard. La vie de l'homme est soumise aux mêmes règles. Corps et âme sont matière. Corps, l'homme n'est qu'une misérable larve rampant sur une terre ingrate. Esprit, il est un génie capable de percer les mystères de la nature. Enchaîné par un déterminisme rigoureux, il est libre par l'effort de sa volonté.

Si la mort chez Lucrèce n'est qu'une trappe qui s'ouvre sur l'éternité du néant (« *la durée la plus grande de notre vie ne retranche rien du temps réservé à la mort; de celui-ci nous ne pouvons rien soustraire pour diminuer le temps de notre anéantissement* »), elle est chez Saint-Augustin promesse d'une fusion avec un Dieu d'amour, quand l'homme enfin « confluera » en ce Dieu qui n'a cessé de l'attendre, et dont il a pu, dans les moments privilégiés de son existence, pressentir la présence en lui. Car l'action divine dans l'homme est assiégeante, persuasive, elle attire sans forcer, elle tient d'un art, qui dispose la volonté en laissant à la liberté sa plénitude. Aussi le cheminement de l'âme à Dieu est-il tracé comme une transcendance vers l'intérieur. « *Rentre en toi-même, et tu apercevras que tu ne le chercherais pas, si tu ne l'avais déjà trouvé* ». Rencontre tardive et rencontre rare. « *Tard je t'ai aimée, beauté si ancienne et si nouvelle, tard je t'ai aimée. Mais tu étais au-dedans de moi, et j'étais au-dehors de moi-même* ». Augustin ne peut pas témoigner de la qualité de cet amour qu'à travers la métaphore; la phrase est fluide et musicale et révèle encore l'importance de la sensualité dans l'expérience mystique.

## REZUMAT

Moștenitoare a unei lungi tradiții culturale, latina garantează permanența unei anumite filosofii a învățământului.

## **Sports in Britain – Past and Present**

**Roxana ZAMFIRA**

This article tries to take a brief look at the development of British sporting tradition from historical and contemporary standpoints. The problems touched upon include social class, the media, commercialization, hooliganism, gender, race and ethnicity.

Compared to two or three hundred years ago, there were big differences in sports: The greatest non-technological changes would be a result of the enclosure of sport which happened in the nineteenth century. Before that, there were no stadiums (although there had been in Roman times) and thus no spectator sports as we perceive them: there were therefore no entrance fees. Sporting activity took place, usually, at fairs, with money made at stalls and side-shows. Other major changes might include the playing of games on Sundays, and the organizational side of team-sports: team colors, numbers etc. There were almost no rules governing play, either. Obviously, technology has changed the sports: modern equipment, floodlighting and, most dramatic of all, television.

Sports that were popular in the past were the very cruel ones involving animals: bear and bull-baiting, throwing at cocks, dogfights, badger baiting and ratting. Hunting was very common then for the privileged, and would be now if there was anything left to hunt. Fighting between individuals was also popular then, but involved variations such as shin-kicking and cudgel-play. Deaths in the ring mean that there is no longer pugilism (bare-knuckle fighting): it has been replaced by boxing (with gloves, weight divisions and timed rounds).

Nowadays, sporting activities which would have been unknown 300 years ago are numerous but might include team sports (netball, basketball, handball, water polo). Cricket and football existed but in very rudimentary forms; rugby had not been “invented”. There was no modern athletics, but there were some foot races (untimed) and some “jumping and leaping”. Horse-racing was popular, but not as a spectator sport. Golf was played in some areas, rowing was a profession, not a sport, as was fishing, generally.

Golf was invented in Scotland, cricket and tennis in England. Fives and squash were started at public schools, as was Rugby Football. Many sports had their first official rules laid down in the UK. For example, the rules of modern boxing were drawn up by the Marquis of Queensbury.

Further on, I shall say a few words about some of the most popular sports in Britain. Football is on top of the list of preferences. It is enthusiastically followed by all classes of society and, increasingly, by both men and women. Teams such as Liverpool and Manchester United are known for their skill all over the world. The second major winter game is rugby (in two forms: league and union). Cricket is the

major summer sport and, like football, has been adopted around the world. In particular, it has been popular in the countries of the former British Empire, for example, Australia, India, South Africa and the West Indies. Horse racing and show jumping are major spectator sports. The main horse races attract a huge following and include Aintree, Ascot (famous for the extravagant hats worn by women on Ladies' Day) and the Grand National (the nation's premier event, prompting bets worth millions of pounds). Athletics, because of indoor facilities, is now an all-year-round sport; the London marathon is among world's most important ones. Some other UK events in sports are also of world importance, e.g. Wimbledon in tennis and Henley Regatta in rowing. Motor sports which include rallying, speedway and Formula One are very popular spectator sports. A sport enjoyed by many wealthy and aristocratic families is hunting, but many animal rights groups find this an unacceptable and cruel recreation. So "Hunt Saboteurs", people of extremists animal rights groups, make the efforts to prevent the hunt from proceeding by laying false trails to distract the dogs which track the quarry and making the noise to scare the horses.

English sporting events are often characterized by their traditional atmosphere and valued as much for the social opportunities which accompany them as for the sporting action. Many of the most famous events are patronized by the Royal family and a certain style of dress is de rigueur among the spectators.

Puritan restrictions, Restoration, industrialization, the railway, all left their mark on leisure activities. By the time the Victorian era made way for the Edwardian, sport in Britain had taken the shape it would keep, more or less, until the television and advertising boom of the nineteen-sixties and seventies.

To take the form and status they have in present days, sports had to surpass numerous issues, among which I shall enumerate the most prominent.

First of all, they evolved from the status of a rather frivolous activity, which took place on the occasions of feasts and holidays, associated with alcohol, scandalous behavior and general disregard for the appearance that a "good Christian" should keep. Public houses, even churches and later clubs were turn in turn centers for the developing sporting activities, in the life of the common people. Those from the upper layers of society dedicated more from their free time to sports and had a wider choice in their preferences. Gentlemen amateurs, who practiced sport for its own sake, despised "professionals", who took up sport as a profession and received money for it; where there was money involved, there was place for cheating or fixing, therefore it was no more question of "fair play". The high moral and social status of those educated in universities was to be also recognized in the way they played sports (which were regarded as trainings for the "real" life) and there was no conceivable social mixing inside teams; moreover, gentlemen refused to play against professionals. Along with the growing popularity and an improved quality of playing among the large majority of the population, it took as long as the 1960s until the acceptance of full professionalism in sport.

It is also interesting to follow the gradual acceptance of women in sports, from the time when no honorable woman would enter the pub where sporting

activities took place, or when disregarding Victorian dressing and even the physical positions required by certain sports could provoke scandal (e.g. a woman parting her legs on a bicycle or the lack of dignity in adopting the semi-supine position in rowing, etc.).

Brailsford blames the Puritans forcing women out of participatory sports, saying that they laid the stress on “domestic virtues” as against “communal participation”. The Restoration saw a gradual relaxation of these attitudes, but the effect of the industrial revolution on the working woman’s leisure time was dramatic.

Holt comments that women in pre-Victorian England were not afraid to show their bodies. They used to be involved in pugilistic competitions where they would fight in their underclothes and scantily-dressed women were even used as “bait” to attract spectators to cricket matches and festivals. The few public schools in the Victorian era encouraged girls to play games such as hockey and tennis. However, once out of school, girls became women and were bound by the rigours of the Victorian dress code. Bare calves and a glimpse of knee might have been acceptable on the school hockey field, but at the local tennis club it would have been considered an outrage. Even the prestigious sporting tournaments such as Wimbledon made serious athletic endeavour next to impossible by insisting on the covering up of arms, legs and throats. The dress code remained one of the greatest obstacles to women’s leisure until at least the 1930s. In the 1890s, a woman provoked outrage by assuming “rational dress” (i.e. trousers) for cycling, which was already considered a pastime of dubious propriety for women. (Birley)

The health of those women who participated in sports was also a matter of argument. There were some who considered that excessive exercise was bad for the female in her role as provider of children. Nonetheless, Darwinists argued that feeble women could not produce strong sons and there was prolonged debate on the benefits or dangers of exercise for women. In Germany, the gymnastic movement for women was given official encouragement, a thing which counted against the theories in the eyes of the British public – “if the Germans are doing it, then we most certainly shan’t”, was an attitude which persisted at least until the First World War. (Nigel Townson).

Hargreaves appreciates that women’s taking part in sporting activities contributed to their emancipation. Playing sport on a competitive basis and indulging in vigorous physical exercise, not only improved their health but also, being able to socialise more freely with their own and with the opposite sex through sports, widened bourgeois women’s social horizons and thus gave them a significantly greater degree of independence and freedom.

Nigel Townson says that even when accepted in men’s competitions, public opinion referred to the unsuitability of women for sport, and one of the most common complaints was that they did not know how to conduct themselves in a sporting environment – that is to say, they did not always follow the rules, written and unwritten, which had been laid down by the men who formed the comities and associations which governed play. The extent of segregation and exclusion was the

catalyst for women to set up their own golf clubs and for their insistence on separate sporting organisations in golf, tennis and athletics. An organisation such as Women's Amateur Athletic Association lasted until 1989. It was only disbanded as a result of sponsorship deals and to facilitate selection, travel and finance procedures. It may be argued that women still do not compete on equal terms with men in many sports, but this is really a matter of performance rather than opportunity.

The acceptance of Blacks, South Asians or Jews in national teams is also a matter of interest, together with the persisting problems that certain communities have nowadays concerning the practice of sports. Stress should be laid on the fact that implication and acceptance in pan-social activities such as sport has influences at all other levels, primarily politic.

Townson says that boxing has had a long history of anti-Jewish and anti-Blacks feelings, but Jewish success in the ring was matched by a willingness to finance fights, so the boxing community accepted Jewish integration far more readily than that of Blacks.

Muslim South Asians are a rarity in professional sports such as football, rugby, boxing and athletics, as they find it difficult to reconcile sport and religion. Among other causes, one can consider little personal or parental motivation to pursue sports seriously, far less professionally. Cricket is an essential ingredient in the recreational culture of all South Asians ethnic groups, yet there are still very few British-born Asians playing the game professionally. For a change, Asian communities are now producing many good boxers and even champions. There are still areas of British sport in which Blacks and Asians are underrepresented. This is not necessarily a result of going-on discrimination, but it is often a consequence of lack of opportunities in the past. (Townson)

Finally, I should like to take a look at the impact which the media, primarily television with its adherent publicity and commercialisation have on sports.

Television changed people's relationship with the sports in two major ways: First of all, people didn't have to go to the stadium any more or any other place where the sporting event took place in order to enjoy the spectacle; it meant that many British people's life style changed (Sundays, especially, could be spent at home, in front of the TV set). Secondly, the quality (timing and the rules) of the sport itself and the kind of information given to the spectator changed; people could receive "live" images (not only recorded scores or commentaries from the newspapers and the radio), but the spectacular side of the games was increased, as if one gets bored of the whole "show", he is much more likely to turn off the TV or switch the channel than to leave from a place where he has paid for his ticket. Naturally, we must stress the fact that the publicity which came along with all the media has a main role in the survival of both sports and the media itself, as it stands for provider of funds. The revenue television brings is an important aspect of many clubs' finances, and lower attendance is therefore compensated for. This is true of live football, where the smaller clubs might not fill their grounds, but they will receive important sums from television deals for the rights of broadcasting.

Townson comments that if there is a danger of sponsorship only reaching the elite of the sports world – and tennis is an example, where the world’s top ten men and top four women players now attract over 90% of available personal sponsorship – he underlines the fact that tennis has always, in itself, been something of an elitist sport, and the more “grass-roots” sports, such as football and rugby league, do attract sponsorship at all levels.

Townson thinks that the big sponsorship and advertising boom has been in clothing, partly through the footwear “war” (Adidas, Nike etc.), but most noticeably, in the British context, through the replica kit industry. Persuading teams to change kits or the introduction of the personalised shirt obliged the fanatical supporter to new expenses at regular intervals.

Regarding the response of the sporting press to the increased influence of television, it resulted in media sensationalism starting from the mid nineteen-fifties. First of all, in live broadcasts, it is only the centre of the event that gets the focus of the camera, thus the spectator losing the more subtle parts of the game; then, in recorded summaries of the sporting event, it is only the climax scenes, often the most violent ones that are offered to the TV watcher.

With concern to newspapers, a change of focus can be noticed. They still provide the match reports and results – the reports give, perhaps, a different perspective on the game and the results include statistics; but what the newspapers offer which the television and radio stations do not, or at least not in as much detail, is the in-depth interview or analysis, in the case of the broadsheets, or, in the case of the tabloids, the sensational behind-the-scenes story (sex, bribes, drugs, booze, player-transfer scoops etc, whether or not they are factually accurate, relevant, fair or even well-written). Newspapers tend to sensationalise because television has taken the news element from them. (Townson)

Therefore, it is understandable why the media is partly held responsible for the violence that blighted English soccer in the seventies and eighties. Holt cites the effect of the sensationalist headlines, which encouraged the public to take a moral stance, but which also supplied a role for the fans to act out. Dunning claims that the media is “one of the factors at work in shaping the specific character of the football hooligan” and refers to a “media-orchestrated moral panic”.

On the other hand, the “hooligan factor” contributed to a better organisation of the sporting event: comfort and safety at football grounds, a thing that encouraged more women and children to come to games.

In the end, we could only say that the sports issue in Britain touches upon a wide range of problems. Today, sports development looks and feels considerably different from the original functions of the profession, which was essentially about enabling more people to participate in sport and providing pathways for them to reach their desired potential. Nowadays, sports development is expected to deliver on much wider social policy agendas, such as raising school standards, improving health, community cohesion or reducing crime. An old tradition, together with present interest and endeavour keep sports at the top of the British social life.

## REFERENCES

- Birley, D., (1993). *Sport & The Making of Britain*, Manchester University Press.
- Brailsford, D., (1991). *Sport, time & Society*, Routledge.
- Brailsford, D., (1992). *British Sport – A Social History*, Barnes & Noble.
- Hargreaves, J., (1986). *Sport, Power & Culture*, The Polity Press.
- Holt, R., (1989). *Sport & The British – A Modern History*, Oxford University Press.
- Townson, N., (1997). *The British At Play*, Cavallioti Publishers, Bucharest.

## REZUMAT

Articolul își propune să facă o sumară trecere în revistă a dezvoltării tradiției sportive în Marea Britanie. Problemele la care se face referire includ categoria socială, mijloacele media, comercializarea, huliganismul, discriminarea sexuală, rasa și apartenența etnică.



## S U M A R

Florentina ANGHEL: <i>The Making of James Joyce's A Portrait of the Artist</i> .....	3
Laurențiu BĂLĂ: <i>Pronumele personale în argoul românesc</i> .....	8
Felicia BURDESCU: <i>On The Literary Discourse in Iris Murdoch's A Word Child</i>	19
Ștefania-Alina CHERATA: <i>Jespersen's Cycle in Romanian, German and English</i> .....	22
Sonia CUCIUREANU: <i>Romanul căutării: André Dhôtel</i> .....	31
Diana-Domnica DĂNIȘOR: <i>Semnificația arhaică a termenului democrație la conducătorii luminați din Grecia antică</i> .....	33
Daniela DINCĂ: <i>L'expression du genre dans les syntagmes avec noms propres de personne en français et en roumain</i> .....	41
Laura DRAGOMIR: <i>Câteva considerații asupra procesului de predare a limbii spaniole la studenții români</i> .....	49
Raluca DRAGOMIR: <i>Language of Sports Forever Changed</i> .....	53
Daniela Mirela DRAGOTĂ: <i>Câteva considerații privind calitatea limbii române actuale</i> .....	58
Iiona DUȚĂ: <i>Criza identității la Georg Trakl: căderea melancolică a eului</i> .....	68
Alina GAȘPAR: <i>The Imperfective Paradox – an Ongoing Debate</i> .....	87
Ancuța GUȚĂ: <i>La focalisation dans le discours législatif</i> .....	96
Irina-Janina IANCU: <i>Building motivation in ESP Classes</i> .....	103
Ada ILIESCU: <i>Materialul lingvistic și importanța sa în predarea limbii române ca limbă străină</i> .....	110
Andreea ILIESCU: <i>Language as Social Behaviour</i> .....	116
Adriana LĂZĂRESCU: <i>The Art of Failure in Samuel Beckett's Molloy</i> .....	122
Maria-Camelia MANEA, Constantin MANEA: <i>Mutații semantice ale termenilor tehnico-științifici: metonimia, comparația, oximoronul și antonomasia</i> .....	130
Mihaela MARCU: <i>Moduri nepersonale (participiu, gerunziu, supin) în gramaticile românești din perioada 1757-1877</i> .....	138
Loredana MARTIN: <i>Teaching technical writing</i> .....	145
Maria MIHĂILĂ: <i>Traducerea acquis-ului comunitar</i> .....	152
Diana MOLCUȚ: <i>Differences in British English and American English</i> .....	160
Victor OLARU: <i>Romanian Poetry into English</i> .....	165
Elena PETRE, Elisabeta ȘOȘA: <i>Verbul românesc. Valori contextuale ale timpurilor: viitorul</i> .....	175
Elena RĂDUCANU: <i>Les mots de Jean-Paul Sartre, text parodic</i> .....	182
Anda RADULESCU: <i>La traduction littérale – une utopie ?</i> .....	187
Daniela SCORȚAN: <i>Quelques procédés pour motiver les étudiants en classe de FLE</i> .....	194
Ana-Maria TRANTESCU, Claudia PISOSCHI: <i>Cross-cultural Cognitive Motivation of English and Romanian Eye Idioms</i> .....	199
Oana VOICULESCU: <i>Possible Problems for Spanish-native Speakers Related to English Negation</i> .....	211
Roxana ZAMFIR: <i>Violence and Fundamentalist Religion in Frances FitzGerald's "Cities on a Hill. Liberty Baptist – 1981"</i> .....	215

Simina BADEA: <i>Prepositions and the concept of frequency</i> .....	225
Doina BRAEȘTER: <i>Elena Farago: voința de motivare</i> .....	230
Denisa CERĂCEANU: <i>Second Language Acquisition</i> .....	234
Ileana-Mihaela CHIRIȚESCU: <i>De la version latine et grecque aux traductions en langues modernes</i> .....	239
Cristina CUȚUI: <i>Peculiarities of the English business vocabulary</i> .....	244
Ana-Maria DEMETRIAN: <i>Developing Cultural Awareness and Language Ability: Create a Country Project</i> .....	251
Dana DINU: <i>Eneida, cartea a VI-a, Descensus ad Inferos</i> .....	265
Raluca DRAGOMIR: <i>The Language Revolution</i> .....	275
Cosmin DRAGOSTE: <i>Începuturile literaturii germane din România</i> .....	280
Daniela DRAGOTĂ: <i>Aspecte morfosintactice ale folosirii limbii române corecte la radio și televiziune</i> .....	287
Alina GAȘPAR: <i>What Approach to Use in Teaching ESP Classes?</i> .....	294
Gabriela GHEORGHIȘOR: <i>Lumina și tenebrele – teme și simboluri în imaginarul oniric ionescian</i> .....	302
Irina-Janina IANCU: <i>Business English Clichés and their Origins</i> .....	314
Ada ILIESCU, Carmen OLTEANU: <i>Considerații privind morfosintaxa verbului a putea</i> .....	321
Andreea ILIESCU: <i>Strategies to Teach Business English Lexis</i> .....	326
Anca IORGULESCU: <i>Inversiunea și reversibilitatea în romanul cantemirian</i> .....	330
Constantin MANEA, Maria-Camelia MANEA: <i>Termeni de argou și familiari proveniți din limbajele de specialitate</i> .....	337
Camelia MANOLESCU: <i>Le récit symbolique : Le python sacré</i> .....	354
Loredana MARTIN: <i>Teaching Vocabulary to Mechanical Engineering Students</i> ....	358
Adrian MATEESCU: <i>Nicolae Iorga și arta scriitorilor români</i> .....	365
Maria MIHĂILĂ: <i>Principii metodologice în dobândirea unei limbi străine</i> .....	373
Ioana MURAR: <i>An Attempt towards a Classification of Metaphors</i> .....	377
Emilia PARPALĂ: <i>Limbajul ca „indicator” universal</i> .....	385
Carmen PASCU: <i>Chronosophie ficțională. Deformările temporale în romanele lui Ștefan Agopian</i> .....	396
Mihaela POPESCU: <i>Două modalități explicite de actualizare a potențialului și a irealului în latina clasică (Subordonatele infinitivale și interogative indirecte)</i> .....	408
Mihaela ROIBU: <i>Troubled Personalities</i> .....	420
Gabriela SCURTU: <i>Les structures passives dans les textes normatifs</i> .....	425
Alina ȚENESCU: <i>Issues of Gender Communication in the Short Story Wants by Jewish Writer Grace Paley</i> .....	433
Lelia TROCAN: <i>Diversité culturelle et littéraire</i> .....	440
Roxana ZAMFIRA: <i>Sports in Britain – Past and Present</i> .....	451

## SOMMAIRE

Florentina ANGHEL: <i>La création de A Portrait of the Artist de James Joyce</i> .....	3
Laurențiu BĂLĂ: <i>Les pronoms personnels dans l'argot roumain</i> .....	8
Felicia BURDESCU: <i>Sur le discours littéraire de Iris Murdoch dans A Word Child</i> .....	19
Ștefania-Alina CHERATA: <i>Le cycle de Jaspersen en roumain, allemand et anglais</i> .....	22
Sonia CUCIUREANU: <i>Le roman de la recherche : André Dhôtel</i> .....	31
Diana-Domnica DĂNIȘOR: <i>La signification archaïque du terme démocratie chez les dirigeants éclairés de la Grèce antique</i> .....	33
Daniela DINCĂ: <i>L'expression du genre dans les syntagmes avec noms propres de personne en français et en roumain</i> .....	41
Laura DRAGOMIR: <i>Quelques considérations sur le processus d'enseignement de l'espagnol langue étrangère pour les étudiants roumains</i> .....	49
Raluca DRAGOMIR: <i>Le langage des sports en changement continu</i> .....	53
Daniela Mirela DRAGOTĂ: <i>Quelques considérations sur la qualité du roumain actuel</i> .....	58
Ilona DUȚĂ: <i>La crise de l'identité chez Georg Trakl : la chute mélancolique du moi</i> .....	68
Alina GAȘPAR: <i>Le paradoxe imperfectif – un débat continu</i> .....	87
Ancuța GUȚĂ: <i>La focalisation dans le discours législatif</i> .....	96
Irina-Janina IANCU: <i>Construction de la motivation dans les classes d'anglais sur objectifs spécifiques</i> .....	103
Ada ILIESCU: <i>Le matériel linguistique et son importance dans l'enseignement du roumain langue étrangère</i> .....	110
Andreea ILIESCU: <i>La langue comme comportement social</i> .....	116
Adriana LAZARESCU: <i>L'art de l'échec dans Molloy de Samuel Beckett</i> .....	122
Maria-Camelia MANEA, Constantin MANEA: <i>Mutations sémantiques des termes techniques et scientifiques : la métonymie, la comparaison, l'oxymoron et l'antonomase</i> .....	130
Mihaela MARCU: <i>Modes impersonnels (participe, gérondif et supin) dans les grammaires roumaines de 1757-1877</i> .....	138
Loredana MARTIN: <i>L'enseignement de l'écriture technique</i> .....	145
Maria MIHĂILĂ: <i>La traduction de l'acquis communautaire</i> .....	152
Diana MOLCUȚ: <i>Différences entre l'anglais britannique et l'anglais américain</i> ...	160
Victor OLARU: <i>La poésie roumaine traduite en anglais</i> .....	165
Elena PETRE, Elisabeta ȘOȘA: <i>Le verbe roumain. Valeurs contextuelles des temps : le futur</i> .....	175
Elena RĂDUCANU: <i>Les mots de Jean-Paul Sartre, texte parodique</i> .....	182
Anda RADULESCU: <i>La traduction littérale – une utopie ?</i> .....	187
Daniela SCORȚAN: <i>Quelques procédés pour motiver les étudiants en classe de FLE</i> .....	194
Ana-Maria TRANTESCU, Claudia PISOSCHI: <i>Motivation cognitive interculturelle (domaine anglais – roumain) dans les expressions portant sur l'oeil</i> .....	199
Oana VOICULESCU: <i>Problèmes possibles soulevés aux usagers espagnols natifs par la négation anglaise</i> .....	211

Roxana ZAMFIR: <i>Violence et religion fondamentaliste dans « Cities on a Hill. Liberty Baptist – 1981 » de Frances FitzGerald</i> .....	215
--	-----

\*

\* \*

Simina BADEA: <i>Les prépositions et le concept de fréquence</i> .....	225
Doina BRAEȘTER: <i>Elena Farago : la volonté de motivation</i> .....	230
Denisa CERĂCEANU: <i>L'acquisition d'une langue seconde</i> .....	234
Ileana-Mihaela CHIRIȚESCU: <i>De la version latine et grecque aux traductions en langues modernes</i> .....	239
Cristina CUȚUI: <i>L'étrangeté du vocabulaire anglais des affaires</i> .....	244
Ana-Maria DEMETRIAN: <i>Le développement de la conscience culturelle et de l'habileté linguistique : création d'un projet national</i> .....	251
Dana DINU: <i>L'Enéide, VIe livre, descensus ad Inferos</i> .....	265
Raluca DRAGOMIR: <i>La révolution linguistique</i> .....	275
Cosmin DRAGOSTE: <i>Débuts de la littérature allemande en Roumanie</i> .....	280
Daniela DRAGOTĂ: <i>Aspects morpho-syntaxiques de l'emploi correct du roumain à la radio et à la télévision</i> .....	287
Alina GAȘPAR: <i>Quelle méthode utiliser dans l'enseignement de l'anglais sur objectifs spécifiques ?</i> .....	294
Gabriela GHEORGHIOȘOR: <i>Lumières et ténèbres – thèmes et symboles dans l'imaginaire onirique de Ionesco</i> .....	302
Irina-Janina IANCU: <i>Les clichés et de l'anglais des affaires et leurs origines</i> .....	314
Ada ILIESCU, Carmen OLTEANU: <i>Considérations sur la morphologie du verbe pouvoir</i> .....	321
Andreea ILIESCU: <i>Stratégies de l'enseignement du lexique anglais des affaires</i> ....	326
Anca IORGULESCU: <i>Inversion et reversibilité du roman de Cantemir</i> .....	330
Constantin MANEA, Maria-Camelia MANEA: <i>Termes d'argot et termes familiers provenus des langages de spécialité</i> .....	337
Camelia MANOLESCU: <i>Le récit symbolique : Le python sacré</i> .....	354
Loredana MARTIN: <i>Enseignement du vocabulaire aux étudiants en ingénierie mécanique</i> .....	358
Adrian MATEESCU: <i>Nicolae Iorga et l'art des écrivains roumains</i> .....	365
Maria MIHĂILĂ: <i>Principes méthodologiques dans l'acquisition d'une langue étrangère</i> .....	373
Ioana MURAR: <i>Essai de classification des métaphores</i> .....	377
Emilia PARPALĂ: <i>Le langage comme « indicateur » universel</i> .....	385
Carmen PASCU: <i>Chronosphie fictionnelle. Déformations temporelles dans les romans de Ștefan Agopian</i> .....	396
Mihaela POPESCU: <i>Deux façons explicites d'actualiser le potentiel et l'irréel en latin classique (Les subordinées infinitives et interrogatives indirectes)</i> ....	408
Mihaela ROIBU: <i>Personnalités inquiètes</i> .....	420
Gabriela SCURTU: <i>Les structures passives dans les textes normatifs</i> .....	425
Alina ȚENESCU: <i>Problèmes de la communication intersexuelle dans la nouvelle Wants de l'écrivain juive Grace Paley</i> .....	433
Lelia TROCAN: <i>Diversité culturelle et littéraire</i> .....	440
Roxana ZAMFIRA: <i>Les sports en Grande-Bretagne – passé et présent</i> .....	451

## CONTENTS

Florentina ANGHEL: <i>The Making of James Joyce's A Portrait of the Artist</i> .....	3
Laurențiu BĂLĂ: <i>Pronouns in the Romanian Slang</i> .....	8
Felicia BURDESCU: <i>On The Literary Discourse in Iris Murdoch's A Word Child</i> ..	19
Ștefania-Alina CHERATA: <i>Jespersen's Cycle in Romanian, German and English</i> .....	22
Sonia CUCIUREANU: <i>The Quest Novel: André Dhôtel</i> .....	31
Diana-Domnica DĂNIȘOR: <i>The Archaic Meaning of "Democracy" with Enlightened Leaders in Ancient Greece</i> .....	33
Daniela DINCĂ: <i>Gender Expression in Proper Noun Phrases in French and Romanian</i> .....	41
Laura DRAGOMIR: <i>Considerations on the Teaching of Spanish to Romanian Students</i> .....	49
Raluca DRAGOMIR: <i>Language of Sports Forever Changed</i> .....	53
Daniela Mirela DRAGOTĂ: <i>Remarks on the Quality of Contemporary Romanian Language</i> .....	58
Ilona DUȚĂ: <i>The Identity Crises with Georg Trakl: The Melancholic Fall of the Ego</i> .....	68
Alina GAȘPAR: <i>The Imperfective Paradox – an Ongoing Debate</i> .....	87
Ancuța GUȚĂ: .....	96
Irina-Janina IANCU: <i>Building motivation in ESP Classes</i> .....	103
Ada ILIESCU: <i>The Linguistic Material and its Importance in Teaching Romanian as a Foreign Language</i> .....	110
Andreea ILIESCU: <i>Language as Social Behaviour</i> .....	116
Adriana LĂZĂRESCU: <i>The Art of Failure in Samuel Beckett's Molloy</i> .....	122
Maria-Camelia MANEA, Constantin MANEA: <i>Semantic Changes of Technical and Scientific Terms: Antonymy, Comparison, Oxymoron and Antonomasia</i>	130
Mihaela MARCU: <i>Non-Finite Moods ("Participiu", "Gerunziu" and "Supin") in Romanian</i> .....	138
Loredana MARTIN: <i>Teaching technical writing</i> .....	145
Maria MIHĂILĂ: <i>Translating the Community Law</i> .....	152
Diana MOLCUȚ: <i>Differences between British English and American English</i> .....	160
Victor OLARU: <i>Romanian Poetry into English</i> .....	165
Elena PETRE, Elisabeta ȘOȘA: <i>The Romanian Verb. Contextual Values of Tenses: Futurity</i> .....	175
Elena RĂDUCANU: <i>J.P. Sartre's "Les Mots", a Parodic Text</i> .....	182
Anda RĂDULESCU: <i>Literal Translation – a Utopia?</i> .....	187
Daniela SCORȚAN: <i>Strategies for Motivating Students during French as a Foreign Language Classes (FLE)</i> .....	194
Ana-Maria TRANTESCU, Claudia PISOSCHI: <i>Cross-cultural Cognitive Motivation of English and Romanian Eye Idioms</i> .....	199
Oana VOICULESCU: <i>Possible Problems for Spanish-native Speakers Related to English Negation</i> .....	211
Roxana ZAMFIR: <i>Violence and Fundamentalist Religion in Frances FitzGerald's "Cities on a Hill. Liberty Baptist – 1981"</i> .....	215

Simina BADEA: <i>Prepositions and the concept of frequency</i> .....	225
Doina BRAEȘTER: <i>Elena Farago: Motivation Will</i> .....	230
Denisa CERĂCEANU: <i>Second Language Acquisition</i> .....	234
Ileana-Mihaela CHIRIȚESCU: <i>From Latin and Greek Versions to Modern Language Translations</i> .....	239
Cristina CUȚUI: <i>Peculiarities of the English business vocabulary</i> .....	244
Ana-Maria DEMETRIAN: <i>Developing Cultural Awareness and Language Ability: Create a Country Project</i> .....	251
Dana DINU: <i>"The Aeneid", Book 6: descensus ad Inferos</i> .....	265
Raluca DRAGOMIR: <i>The Language Revolution</i> .....	275
Cosmin DRAGOSTE: <i>Early German Literature in Romania</i> .....	280
Daniela DRAGOTĂ: <i>Morphosyntactic Aspects of the Correct Usage of Romanian on Radio and TV Broadcast</i> .....	287
Alina GAȘPAR: <i>What Approach to Use in Teaching ESP Classes?</i> .....	294
Gabriela GHEORGHÎȘOR: <i>Light and Darkness – Themes and Symbols in Ionescu's Oneiric Imagery</i> .....	302
Irina-Janina IANCU: <i>Business English Clichés and their Origins</i> .....	314
Ada ILIESCU, Carmen OLTEANU: <i>Remarks on the Morphosyntax of the verb can</i> .....	321
Andreea ILIESCU: <i>Strategies to Teach Business English Lexis</i> .....	326
Anca IORGULESCU: <i>Inversion and reversibility in Cantemir's Novel</i> .....	330
Constantin MANEA, Maria-Camelia MANEA: <i>Slang and Colloquial Words borrowed from Specialised Languages</i> .....	337
Camelia MANOLESCU: <i>Symbolic Story: "Le Python sacré"</i> .....	354
Loredana MARTIN: <i>Teaching Vocabulary to Mechanical Engineering Students</i> ....	358
Adrian MATEESCU: <i>Nicolae Iorga and the Romanian Writers' Artistry</i> .....	365
Maria MIHĂILĂ: <i>Methodological Considerations on Foreign Language Acquisition</i> .....	373
Ioana MURAR: <i>An Attempt towards a Classification of Metaphors</i> .....	377
Emilia PARPALĂ: <i>Language as a Universal "Indicator"</i> .....	385
Carmen PASCU: <i>Fictional Chronosophy. Temporal Distortions in Stefan Agopian's Novels</i> .....	396
Mihaela POPESCU: <i>Two Explicit Ways of Expressing Probability and the Hypothetical Meaning in Classical Latin (Infinitive Clauses and Indirect Questions)</i> .....	408
Mihaela ROIBU: <i>Troubled Personalities</i> .....	420
Gabriela SCURTU: <i>Passive Structures in Normative Texts</i> .....	425
Alina ȚENESCU: <i>Issues of Gender Communication in the Short Story Wants by Jewish Writer Grace Paley</i> .....	433
Lelia TROCAN: <i>Cultural and Literary Diversity</i> .....	440
Roxana ZAMFIRA: <i>Sports in Britain – Past and Present</i> .....	451