

ROMANIAN – AMERICAN UNIVERSITY

**CROSSING BOUNDARIES IN CULTURE
AND COMMUNICATION**

**VOLUME 6, NUMBER 1
2015**



EDITURA UNIVERSITARĂ

Crossing Boundaries in Culture and Communication

Journal of the Department of Foreign Languages, Romanian-American University

Scientific Board:

Maria Lucia ALIFFI, Ph.D., University of Palermo, Italy
Otilia Doroteea BORCIA, Ph.D., “Dimitrie Cantemir” Christian University, Romania
Monica BOTTEZ, Ph.D., University of Bucharest, Romania
Angela BIDU-VRĂNCEANU, Ph.D., University of Bucharest, Romania
Andreea Raluca CONSTANTIN, PhD, University of Agronomic Sciences and Veterinary
Medicine, Romania
Hadrian LANKIEWICZ, Ph.D., University of Gdańsk, Poland
Coman LUPU, Ph.D., University of Bucharest, Romania
Elena MUSEANU, Ph.D., Romanian-American University, Romania
Nijolė PETKEVIČIŪTĖ, Ph.D., Vytautas Magnus University, Governor of Soroptimist
International of Europe, Lithuanian Union, 2012-2014
Angelika RÖCHTER, FHDW-University of Applied Sciences, Paderborn, Germany
Anna SZCZEPANIAK-KOZAK, PhD, Institute of Applied Linguistics, Adam Mickiewicz
University, Poznań, Poland
Emilia WAŚKIEWICZ-FIRLEJ, PhD., Adam Mickiewicz University, Poznań, Poland

Editorial Board:

Coordinator: Elena MUSEANU, Ph.D., Romanian-American University

Members:

Gabriela BROZBĂ, Ph.D., University of Bucharest
Mihaela CIOBANU, Ph.D., University of Bucharest
Mariana COANĂ, Ph.D., Romanian-American University, Bucharest
Mihaela ISTRATE, Ph.D., Romanian-American University
Alexandra MĂRGINEAN, Ph.D., Romanian-American University

Editing:

Gabriela BROZBĂ

The publisher and the Editorial Board wish to inform that the views expressed in this journal belong to the contributors, each contributor being responsible for the opinions, data and statements expressed in the article.

ISSN = 2248 – 2202
ISSN-L = 2248 – 2202

Contents

Editorial	5
------------------------	---

LINGUISTICS

Clasificări ale termenilor cosmetici din punct de vedere cronologic și etimologic Iulia DRĂGHICI	7
Actanți zoomorfici în proverbele despre vicii românești și spaniole Florina-Cristina HERLING	18
Henry James's <i>Washington Square</i> . A Pragmatic Analysis Alexandra MĂRGINEAN	27
Creații neologice interne ale limbii române Elena MUSEANU, Anca Anne-Marie TUDOR	36
Caracterul difuzabil al terminologiei sociologice. Cauze și consecințe Cristina NICULESCU-CIOCAN	45

CULTURAL AND LITERARY STUDIES

Town Meets Gown in the USA: University-Community Partnerships and Neighborhood Development. The American Perspective Mihaela ARSENE	54
The Extraliterary Background of "The Waste Land" Roxana BÎRSANU	62
Travelling as an Intercultural Tool: Theoretical and Practical Aspects Andreea Raluca CONSTANTIN	69
La construction de l'ethos des musiciens roumains dans la presse française. Étude de cas: le Festival George Enescu 2013 Mihaela-Gabriela ENE	79
La narrativa hispanoamericana y el universo de la mujer, la presencia de lo femenino y el feminismo Loredana GRIGORE-MICLEA	84
Exotismul în literatura și arta europeană. Contextul politic și cultural Ana Mihaela ISTRATE	89
Crossing Latina Boundaries Simona LOZOVSKI	100

Going Against and Beyond Conventions in H. D. Thoreau's Work Emanuela Ana MĂRGINEANU	106
Soledad y amor en la poesía de Octavio Paz Sorina Dora SIMION	113
FLT	
Gestionarea competențelor ontologice – între „eu” și „celălalt” Marcel BĂLICI, Nadejda BĂLICI, Maria PRUTEANU	124
Modern Trends in Education and National Cultures Ellie BOYADZIEVA	131
Business Communication in Foreign Languages. An Interpretation of Students' Perspectives Lucia-Mihaela GROSU-RĂDULESCU	139
The Importance of the Communication Competence in Teaching English as a Second Language Vanessa MAGHERUȘAN	146
Reportage – A Way to Acquire and to Send Information Maria PRUTEANU, Nadejda BĂLICI, Marcel BĂLICI	151
Realizarea principiului de comunicare dinamică în activitatea de citire Lidia STRAH	158
Educational Policies Meant to Stimulate the Participation in Education of Roma Children Monica ȘTEFAN	165
Review	169

Editorial

“Crossing Boundaries in Culture and Communication”, the journal of the Department of Foreign Languages of the Romanian-American University in Bucharest, is a professional publication meant to bring together the preoccupations and contributions of those interested in human communication and cultural phenomena in the global context: foreign language educators, academic researchers, journalists and others, from schools, universities or alternative areas of humanistic approach around this country and abroad.

The 4th international conference with the same name facilitated the issuing of this journal. The articles published here represent a selection of the Conference presentations; they reflect a variety of perspectives and innovative ideas on topics such as linguistics, translation studies, FLT, literary / cultural studies and their related fields, providing opportunities for professional development and research.

The editorial board considers that the personal contributions included in this issue as well as in the next ones, come in support of multilingualism and multiculturalism due to their variety of topics and linguistic diversity. This would be, in fact, the challenge we are faced with: to put forth a journal which, in spite of its heterogeneous blend, should serve the goal of gathering under its covers the results of the pursuits and concerns of those interested in the ongoing development of culture and in the interpersonal communication which have been subject to various mutations as an effect of an ever-changing globalized world.

This unity in diversity should be achieved by connections established within and among a variety of fields which often blend into each other, proving the interdisciplinarity of modern research: education, teaching, literature, media etc. which also allow complementary approaches in linguistics, rhetoric, sociology etc.

The present issue includes two sections: linguistics, and cultural / literary studies. All the contributions published here share their authors' ideas in what we hope to become a large cross-boundaries “forum” of communication, debate and mutual cultural interests.

As we don't want to reveal too much right from the beginning, and in the hope that we have stirred your curiosity, we are inviting you to discover the universe the authors have shaped and described, the view upon life that they are imagining, which might be considered, in fact, the overall desideratum of our Journal.

Thanking all contributors, the editorial board welcomes your presence in this volume and invites the interested ones to unravel the various topics which put forward the concerns and the findings of a challenging professional community.

◆ LINGUISTICS ◆

Clasificări ale termenilor cosmetici din punct de vedere cronologic și etimologic

Iulia DRĂGHICI

Universitatea Româno-Americană

Rezumat

În ultimele decenii se observă un interes deosebit pentru studiul termenilor tehnici, specializați, după cum o demonstrează publicarea de numeroase articole, manuale și studii¹, pe lângă organizarea regulată de conferințe internaționale de terminologie. Ne vom concentra atenția asupra terminologiei cosmeticii, una dintre terminologiile dinamice, numite de specialiști „socioterminologii” (Gaudin 2003: 5), deoarece interesul tot mai larg al vorbitorilor nespecialiști pentru termenii cosmetici impune studierea relațiilor lexicului comun cu cel specializat² în acest cadru. Corespunzător principiilor metodologice adoptate în analiza care urmează, interdependența dintre paradigmatic și sintagmatic va fi o constantă (similar cu analiza altor terminologii românești). Identificarea sensurilor și a relațiilor de sens (polisemie, sinonimie, antonimie sau paradigmele lexico – semantice) se va baza pe relația dicționare / texte și va arăta ponderea fiecărei dintre laturi: paradigmatic și / sau sintagmatic.

Cuvinte cheie

dinamică semantică, lexicografie, termen, terminologie.

1. Perspectiva diacronică

Interesul actual crescând pentru terminologii și, mai ales, pentru descrierea lor lingvistică este dovedit de extinderea câmpului de la cercetarea sincronică la cea diacronică. Diacronia reprezintă un concept lingvistic modern (stabilit în opoziție cu sincronia) care presupune un studiu evolutiv al limbii, efectual fie prin „descrieri exclusive, reprezentabile pe axa succesiunii” fie ca „sumă a sincroniilor succesive” (DSL: 170), adică un studiu comparativ al uneia sau mai multor sincronii. Terminologia descriptivă admite implicit perspectiva diacronică, ca obiective și metode folosite, atunci când își propune stabilirea originii și a modului de formare a termenilor (Cabre 1998: 159-164) sau când se introduc detalii social-

¹ Auger 1982, 1984, 1986, 1988, 1989; Béjoint 1989, 1993, 2000, 2005; Bessé 1991, 1994; Boulanger 1987; Bidu-Vrănceanu 2000, 2001, 2005, 2007, 2010; Cabré 1995, 1997, 1998, 2000, 2003, 2004, 2007; Corbeil 1988, 1991; Felber 1984; Gaudin 1991, 1993, 1995; Humbley 1987; Lerat 1990, 1994, 1995, 1997, 1998; Rastier 1994, 1995; Rey 1993, 1995; Sager 1980, 1990, 1999, 2000; Ursu 1962; Wüster 1982 etc.

²Gaudin consideră că, „în ansamblu, cercetările în terminologie sunt întotdeauna orientate spre utilizatori”, subliniind astfel „dimensiunea antropologică din ce în ce mai evidentă” a științei terminologice.”(Gaudin 2003: 7).

istorice (Gaudin 2003: 205-207). Analiza conceptual-semantică a termenilor admite o perspectivă diacronică, ca posibilitate de a stabili „tipare generale de modificare a sensului specializat” (Depecker 2002: 165-166), istoria termenilor având importanță pentru a arăta cum „s-au constituit limbile de specialitate în diferite domenii de experiență” (*ibidem*, p. 168). În lingvistica românească, relația dintre terminologie și diacronie a apărut sub forma unor descrieri efective ale termenilor din anumite domenii. Existența unor domenii și/sau subdomenii este consemnată la sfârșitul secolului al XVIII-lea și în prima parte a secolului al XIX-lea la nivelul unor texte specializate din matematică, lingvistică, geografie, medicină, chimie etc. (v. Ursu 1962; Chivu 1980). Chivu (1980) este de părere că fragmentul păstrat din *Geografia Ardealului* este primul text redactat în limba română, care demonstrează folosirea unei terminologii specifice pentru un domeniu specializat al culturii, datată în jurul anilor 1660-1680. Se consideră că lui Dimitrie Cantemir îi aparține prima încercare de amploare de constituire a unei terminologii coerente, reunite într-un glosar în care se indică precis proveniența termenilor folosiți în text: *austru*, *catarracte*, *comitis* „cometă”, *eclipsis* „eclipsă”, *sferă*, *tropic* etc., în anexa la *Istoria ieroglifă* („Scară a numerelor și cuvintelor streine tâlcuitoare”) (Ursu 1962: 18).

Terminologia cosmeticii reprezintă un domeniu de anvergură mai redusă decât cele menționate mai sus. Etapa de început a acesteia este caracterizată de un nivel inferior de dezvoltare. Majoritatea termenilor provin din domeniile înrudite ale farmaciei, medicinei, chimiei și biologiei. TC se dezvoltă treptat, pe parcursul secolelor al XIX-lea și al XX-lea, primind un număr considerabil de împrumuturi din limbi romanice (franceză, italiană), pe lângă termenii (mai vechi) din latină, greacă, slavă, turcă etc.. În ceea ce privește limbile germanice, engleza și germana nu constituie surse de proveniență decât pentru un număr redus de termeni: (engleză: *after-shave*, *șampon*; germană: *lac*, *tuș*). Așadar, înainte de 1990, limba română cuprindea aproape exclusiv termeni cosmetici de origine franceză, intrați ca neologisme, cu precădere în secolul al XIX-lea. Însă, după 1990, împrumuturile din franceză înregistrează o reducere a frecvenței și prestigiului, fiind înlocuite din ce în ce mai mult cu anglicisme, în contextul anglofiliei prezente în mass-media, în domeniul comercial și la nivelul vorbitorilor (îndeosebi din tânăra generație). Terminologia cosmeticii din româna actuală cuprinde următoarele categorii de termeni:

1.1 Termeni vechi (latinești, grecești, slavi, maghiari, turcești, franțuzești, italienești).

Din terminologia cosmeticii - așa cum apare în secolul al XIX-lea și la începutul secolului al XX-lea - dicționarele mai vechi consultate (CADE, DLRM) înregistrează mai ales împrumuturile din franceză: *COSMETIC/COSMETICĂ* (<fr. *cosmétique*), *CREMĂ* (<fr. *crème*), *FARD* (<fr. *fard*), *LOȚIUNE* (<fr. *lotion*), *MACHIAJ* (<fr. *maquillage*), *POMADĂ* (<fr. *pommade*), *PUDRĂ* (<fr. *poudre*), *RUJ* (<fr. *rouge*), pe lângă termenii moșteniți din greacă sau latină: *APĂ* (<lat. *aqua*), *SARE* (<lat. *sal*), *SĂPUN* (<ngr. *σαπούνι*, <lat. *sapōnem*), *SEBUM* (<lat. *sebum*), *SPUMĂ* (<lat. *spuma*), *UNT* (<lat. *unctum*).

O altă categorie este cea a împrumuturilor din limba turcă: *BOIA/BOIELI* (<tc. *boya*), *CĂNEALĂ* (<tc. *kiná*), *CIMBISTRĂ* (<tc. *çimbistra*), *OJĂ* (<tc. *oje*), *SULIMAN/SULIMENEALĂ* (<tc. *sülimen*), care ulterior fie vor fi abandonate în favoarea împrumuturilor franțuzești, fie vor deveni regionalisme sau arhaisme – cu excepția termenului *ojă* care a supraviețuit și este încă în uz, în ciuda concurenței anglicismului *nail polish*.

DEX1, DEX2, DCR3 înregistrează împrumuturi neologice din limbile romanice, respectiv franceza: *ȘAMPON* (<fr. *shampooing*), *DEMACHIANT* (<fr. *démaquillant*) și italiana, cu un număr mult mai redus de cuvinte: *BALSAM* (<it. *balsamo*), *MASCARA* (<it. *mascara*). Împrumutul din germană: *LAC* (<germ. *Lack*), *TUȘ* (<germ. *Tusche*) este mult mai rar. Astfel, *împrumutul* constituie principala sursă a terminologiei cosmeticii, *calcul* apărând numai sporadic.

1.2 Termeni recenti.

Se pot menționa aici termeni cu o formă românească mai adaptată grafic și fonetic (*SPRAY/SPREI, STILIST*), sau mai puțin adaptată (*BLUSH, BODY-MILK, DEODORANT, EYELINER, GEL, GLOSS, LIFTING, MAKE-UP, PEELING, ROLL-ON, STICK*). Interesul vorbitorilor obișnuiți pentru mulți dintre acești termeni îi face să se extindă dincolo de comunicarea specializată în limba comună, unde pot fi utilizați și cu valoare conotativă. În aceste cazuri, mai ales în contextul absenței definițiilor terminografice pentru termenii cosmetici, demersul cercetării va trebui să cuprindă, pe de o parte, o confruntare a definițiilor preștiințifice cu cele lexicografice (din dicționarele generale) și, pe de altă parte, o comparare a distanței semantice dintre definiția din dicționare și interpretarea sensului specializat pe baza actualizărilor din textele aparținând cursurilor de cosmetică profesională și din textele din presă și materialele publicitare cu specific cosmetic.

1.3 Termeni foarte recent împrumutați

Termeni foarte recent împrumutați (*BLEACH, BUILDER, BUFFER, CLEANSER, BASECOAT, CONCEALER, PRIMER, SCRUB, TOPCOAT*) care nu au o circulație foarte largă, spre deosebire de termenii englezești incluși la 3.1.2.. Sensul acestor termeni este uneori explicat în text, dar nu poate fi găsit întotdeauna în dicționare. În acest caz, relația se realizează de la texte la dicționar și, în funcție de rezistența și recurența termenilor respectivi (dacă nu sunt simple împrumuturi de lux, sau formule comode) poate conduce la o dinamică lexico-semantică în terminologia cosmeticii.

2. *Perspectiva etimologică*

Cercetarea etimologică a cuvintelor se poate limita la indicarea sursei celei mai apropiate în timp a fiecăruia dintre acestea (etimologie directă), sau poate urmări firul evoluției până la sursa primară, de obicei reconstruită (etimologie indirectă). În funcție de domeniul lingvistic în care este identificată sursa, se distinge între etimologie internă, în cazul cuvintelor create în interiorul limbii (compunere, conversiune, derivare) și etimologie externă, în cazul cuvintelor moștenite din limba de bază sau împrumutate (DSL: 203).

Din punct de vedere etimologic, termenii cosmetici din limba română actuală provin din următoarele surse:

2.1 Cuvinte din lexicul comun al limbii române

Cuvinte din lexicul comun al limbii române (unde au o frecvență mare) utilizate în sintagme cu sens specific: *APĂ – APĂ DE GURĂ/OXIGENATĂ/DE TOALETĂ* etc., *CREION – CREIONCORECTOR/DE BUZE/DERMATOGRAF* etc., *CREMĂ – CREMĂ DEPILATOARE/ILUMINATOARE/DE NOAPTE* etc., *LAPTE – LAPTE DECORP/ DEMACHIANT/NUTRITIV* etc., *ULEI – ULEI DE PĂR/DE MASAJ* etc., *UNT - UNT DE CORP/DE CĂLCĂIE* etc.. În acest caz, problema esențială este cea a dezambiguizării semantice și contextuale care să realizeze distincția dintre *cuvânt* și *termen* (să reducă polisemia cuvântului la monosemia termenului). Trebuie să avem în vedere că frecvența utilizare a anumitor termeni cosmetici, mai ales dincolo de domeniul specializat implică variații și chiar libertăți contextuale care duc inevitabil la noi sensuri și, deci, la polisemie. Astfel, polisemia unei părți considerabile a termenilor cosmetici se impune ca o caracteristică a acestei terminologii.

2.3 Împrumuturi:

2.3.1 Lexicale (cuvinte simple/compuse):

- înainte de 1989: din franceză: *COSMETIC, CREMĂ, DEMACHIANT, DEODORANT, DERMATOGRAF, FARD, GEL, LOȚIUNE, MACHIAJ, PARFUM, PUDRĂ, RUJ*; din engleză: *AFTERSHAVE, STICK*³. *ȘAMPON* (<fr., engl. *shampooing*) apare în română la începutul secolului XX pe filieră franceză, cu sensul de „săpun praf sau lichid” (DLRM: 311);

- după 1990: *BASECOAT, BODYSPRAY, BOTOX, DEOSTICK, FLOSS, EYELINER, PEELING, SCRUB, TOPCOAT*.

2.3.2 Frazelogice (sintagme):

BODY MILK, FRENCH TIPS, MAKE UP, MAKE UP KIT, ROLL ON, SMOKEYEYES. Nu sunt înregistrate în dicționare, dar pătrunderea în uzul comun este atestată de numeroase utilizări în presa audio-vizuală (vezi **Capitolul 6**).

2.3.3 Calcuri

Situat la granița dintre împrumut și creație internă, ca procedeu mixt de îmbogățire a limbii (Hristea 1984: 100), *calcul lingvistic* este un fenomen pe cât de complex pe atât de interesant, la care limba (prin vorbitorii săi) recurge pentru a crea noi termeni sau pentru a îmbogăți semantic cuvintele deja existente. La baza oricărui tip de *calc* se află un model străin (cuvânt compus sau derivat, îmbinare de cuvinte etc.), a cărui structură (formală sau semantică), respectiv mod de

³STICK - având sensul cosmetic de „ambalaj de formă cilindrică pentru produse care se aplică prin ungere” (DCR3: 495), are o evoluție particulară în limba română, îmbogățindu-și treptat sensurile prin calc semantic după engleză de la „produs de panificație” la „card de memorie” (*ibidem*).

organizare, este reprodusă cu ajutorul materialului lingvistic autohton (*ibidem*, p. 104).

2.3.3.1 Calc lexical (de structură)

Calcllexical (de structură): este considerat, în general, cel mai important dintre toate tipurile de calc, deoarece constituie un mijloc de îmbogățire a vocabularului atât cu noi unități lexicale, cât și cu noi sensuri, care se adaugă celor deja existente la un anumit cuvânt. Exemple: *ANTIALERGENIC* (cf. fr. *anti-allergénique*), *ANTIBACTERIAN* (cf. fr. *antibacterial*), *ANTIINFLAMATOR* (cf. fr. *anti-inflamateur*), *ANTI-ÎMBĂTRÂNIRE* (cf. fr. *anti-âge*, engl. *anti-aging*), *ANTIMĂTREAȚĂ* (cf. fr. *anti-pellicule*), *ANTIOXIDANT* (cf. fr. *antioxydant*), *ANTISEPTIC* (cf. fr. *antiseptique*).

2.3.3.2 Calcul frazeologic

Calcul frazeologic constă în traducerea integrală (*calc frazeologic integral*) sau parțială (*calc frazeologic parțial*) a unor unități frazeologice din alte limbi. Spre deosebire de îmbinările libere (pe care orice vorbitor le poate crea atunci când comunică), cele frazeologice există deja în limbă, sunt consacrate de uzul general sau cvasigeneral și sunt simțite ca unități distincte, tocmai datorită coeziunii elementelor care le alcătuiesc. Din categoria unităților frazeologice fac parte: *expresiile și locuțiunile, îmbinările uzuale, precum și formulele și clișeele internaționale* (*ibidem*, p. 107). Terminologia cosmeticii cuprinde un număr însemnat de calcuri frazeologice: *CREMĂ DEFAȚĂ* (cf. fr. *crème [du] visage*) / *CREMĂ DE CORP* (cf. fr. *crème [du] corps*) / *CREMĂ DE NOAPTE* (cf. fr. *crème de nuit*) / *CREMĂ GRASĂ* (cf. fr. *crème grasse*) / *CREMĂ HIDRATANTĂ* (cf. fr. *crème hydratante*), *FARD DE PLEOAPE* (cf. fr. *fard à paupières*), *FARD DE OBRAZ* (cf. fr. *fard à joues*), *FARD DEBUZE* (cf. fr. *fard à lèvres*), *MASCĂ DE FAȚĂ* (cf. fr. *masque de beauté*) / *MASCĂ DE PĂR* (cf. fr. *masque [de] cheveux*) / *MASCĂ HIDRATANTĂ* (cf. fr. *masque hydratant*) / *MASCĂ NUTRITIVĂ* (cf. fr. *masque nutritif*), *PUDRĂ DE FAȚĂ* (cf. fr. *poudre [pour le] visage*) / *PUDRĂ DE CORP* (cf. fr. *poudre [pour le] corps*) / *PUDRĂ DE PLEOAPE* (cf. fr. *poudre [pour les] paupières*) etc..

2.3.3.3 Calc semantic (împrumut de sens).

Spre deosebire de împrumutul frazeologic (ce constă în traducerea dintr-o limbă străină a unei expresii asociate unui conținut semantic), calcul semantic atribuie un sens nou unui cuvânt preexistent într-o limbă, sub influența corespondentului semantic străin care are, totodată, și sensul cuvântului autohton. Menționăm câteva exemple din terminologia cosmeticii: *LUCIU⁴ (DE BUZE)* (cf.

⁴*Luciu (de buze)* (engl. *lipgloss*) este o apariție recentă în lexicul comun, cu sensul de „produs cosmetic care conferă luciu și strălucire buzelor”, neînregistrată în dicționare, fiind calchiere semantică după cuvântul englezesc *lipgloss*. Menționăm că *luciu* făcea deja parte din vocabularul de bază al limbii române cu sensul de „suprafață strălucitoare a unui obiect; lustru” (CADE, DLRM, DEX1); alături de anglicismul *gloss* (DCR3:267), *luciu (de buze)* își dispută locul în uzul vorbitorilor actuali. („În 1930, *lipgloss*-ul a fost folosit pentru prima

engl. *lipgloss*), *MASCĂ (DE FAȚĂ)* (cf. fr. *masque de beauté*), *VOLUM (AL PĂRULUI)* (cf. fr. *volume cheveux*) etc.

2.4 Creații interne

2.4.1 Derivare (propriu-zisă):

- cu sufixe: sufixul abstract *-re* este cel mai productiv în cadrul terminologiei cosmetice, creându-se astfel infinitive lungi (de la verbe neologice) devenite substantive - *BOTOXARE*, *CORECTARE*, *EXFOLIERE*, *FARDARE*, *MACHIERE*, *PROTEZARE (UNGHII)*.

- cu prefixe: *ANTI-ACNEE*, *ANTI-COȘURI*, *ANTIBACTERIAN*, *ANTI-INFLAMATOR*, *ANTIMĂTREATĂ*, *ANTIOXIDANT*, *ANTISEPTIC*, *HIPOALERGENIC*, *SUPER-MASCARA*.

- cu sufixe și prefixe: *SUPER-NUTRITIVĂ*, *HIPER-MACHIERE*: „Machiajul *smokey eyes* varianta *Dark Gothic* reprezintă un caz de *hipermachiere* a ochilor, de mare efect pe podiumurile de modă, dar nerecomandată tinerelor sub șaisprezece ani...” (C, 9/ 2012, p. 15)

2.4.2 Compunere

- cu afixoide (prefixoide și sufixoide): *BIO-BALSAM*, *DEODORANT MINI-STICK*, *DERMO-INOVAȚII*, *LAPTE DE CORP MAXI-TONIFIANT*, *SER MEGA-HIDRATANT*, *TEHNOLOGIE MICROCELULARĂ*.

- unități frazeologice: *CREMĂ DE ZI*, *FOND DE TEN LOȚIUNE PENTRU PLAJĂ*, *ULEI DE PĂR*, *UNT DE CORP*, *CREME BIO*, *COMPUȘI BIO*, *PRODUSE BIO* (prefixoidul *bio* fiind folosit prin conversiune ca adjectiv invariabil). Studiul frazeologiei prezintă o importanță deosebită pentru înțelegerea corectă și completă a fenomenului complex al modernizării limbii. În ultimele decenii, paralel cu apariția a numeroase neologisme (elemente componente ale frazeologismelor), o mare parte a cuvintelor vechi s-a îmbogățit cu noi sensuri. Cercetarea frazeologismelor din terminologia cosmeticii evidențiază atât influențele străine exercitate asupra limbii române, cât și forța sa creatoare.

Spre deosebire de îmbinările libere de cuvinte, cele frazeologice există deja în limbă, sunt consacrate în uz și sunt percepute ca unități distincte, datorită faptului că s-a realizat sudura elementelor care le alcătuiesc. Putem compara, în acest sens *apă caldă*, *apă murdară*, *apă fiartă* cu unități frazeologice aparținând terminologiei cosmeticii, *APĂOXIGENATĂ*, *APĂ DE COLONIE*, *APĂ DE GURĂ*, *APĂ DE TOALETĂ* etc., înregistrate și explicate în dicționare.

- abrevieri tip siglă: *BB (cremă BB)*, *Coq10 (Coenzima Q10)*, *PH* etc.: „Cremă de față cu *COQ10* (Coenzima Q10)” (Avon, 12/2014, p.13); „Află ce *PH* are pielea ta! (G, 7/2013, p. 18).

dată în machiajul de televiziune... primul *luciu de buze* cu aromă a apărut în anii 70...” (www.unica.ro/detalii-articole/articole/totul-despre-gloss-18417.html, accesat 13 iunie 2014).

3. Considerații generale privind principiile și problemele analizei întreprinse.

Dominanta analizei termenilor cosmetici, prezentă în toate părțile lucrării, este raportarea lor continuă la dicționarele (generale) și confruntarea acestora cu textele din presa de largă circulație (rubrici și articole cu profil cosmetic) și cele aparținând școlilor de cosmetică profesională.

Conform poziției adoptate de terminologia românească, rolul definițiilor de dicționar (definiții lexicografice sau terminografice) este fundamental în interpretarea sensului specializat. Atât pentru specialist, cât și pentru nespecialist, în forme și grade diferite, definiția are un rol de bază în impunerea, normarea acestui sens. Confruntarea termenilor analizați sub aspectul definirii (de diverse tipuri, inclusiv definiții alternative) în dicționare și în texte este de aceea o procedură prezentă în toate părțile lucrării de față. Se rețin câteva observații:

- Definițiile de dicționar sunt, de multe ori, depășite de realitatea semantică pusă în evidență de texte. Altfel spus, mulți termeni cosmetici atestați în texte, fie lipsesc din dicționare, fie nu corespund dinamicii semantice actuale care impune valori noi. Din această cauză, relația circulară dintre dicționare și texte, aplicată și în studiul altor terminologii este în mod particular utilă și relevantă pentru terminologia cosmetică;
- O altă particularitate a termenilor cosmetici selectați pentru analiză este frecvența, circulația lor mare dincolo de comunicarea strict specializată. În asemenea condiții, libertățile contextuale favorizează dezvoltarea de noi sensuri și duc la polisemie. Polisemia a numeroși termeni este deci o caracteristică în limbajul cosmeticii, chiar dacă se încalcă astfel o cerință terminologică. Se constată însă în majoritatea cazurilor păstrarea nodului dur al sensului cosmetic chiar în utilizările figurate (*a cosmetiza, a săpuni*);
- Dezvoltarea polisemiei în cazul a numeroși termeni cosmetici, importanța dezambiguizării atrage o altă caracteristică a limbajului cosmetic: importanța sau dependența de context și de text. Așa se explică preferința și frecvența unităților polilexicale de tipuri diferite (de la sintagme fixe la sintagme libere și compuse) și a colocațiilor precise.

Referințe bibliografice

Volume colective; acte ale unor congrese/conferințe

- *** *Actes de la recherche en sciences sociales*, http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/arss_0335-322_1990_num_81_1_2924 (1990).
- *** *Actes du Colloque en Hommage à Philippe Thoiron*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon (2005).
- *** *Probleme de stilistică. Culegere de articole*, București, Editura Științifică (1964).
- *** *Proceedings of the Eleventh EURALEX International Congress*, 3, Université de Bretagne Sud, Lorient (2004).
- *** *Terminology. International Journal of Theoretical and Applied Issues in Specialized Communication*, Amsterdam and Philadelphia, John Benjamins Publishing Company (1988, 1996, 1999, 2000).

- *** *Travaux de terminologie*, 2, GIRSTERM, Québec, Université Laval (1982).
- Lucrări de autor**
- ADAM, J-M. (2011). *La linguistique textuelle*. Paris: Armand Colin.
- ADAM, J-M, M. BONHOMME (2005a). *Argumentarea publicitară*. Iași: Institutul European.
- ADAM, J-M, M. BONHOMME (2005b), *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue – Des réponses originales à l'analyse des textes: la reconnaissance des séquences*. Paris: Armand Colin.
- ADAM, J-M, M. BONHOMME (2007). *L'argumentation publicitaire. Rhétorique de l'éloge et de la persuasion*. Paris: Armand Colin.
- ADAM, J-M., J-B. GRIZE, M. A. BOUACHA (2004). *Texte et discours: catégories pour l'analyse*. Dijon: Editions Universitaires de Dijon.
- AIJMER, K., B. ALTENBERG (eds.) (1991). *English Corpus Linguistics: Studies in Honour of J. Starvik*. London: Longman.
- ALEXANDRU, M. C., F. GAUDIN (2006). „Les contextes: à la source du terme”, în *Mots, termes et contextes, Actes des 7es Journées scientifiques du réseau de chercheurs: Lexicologie, terminologie, traduction, Bruxelles-Belgique - 8, 9 et 10 septembre 2005*. Paris: Éditions des archives contemporaines: 59-69.
- ARNAUD, J.L.P., Ph. THOIRON (coord.) (1993). *Aspects du vocabulaire*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
- AVRAM, M. (1997). *Anglicismele în limba română actuală*. București: Editura Academiei Române.
- AUSTIN, J. L. (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford: Clarendon Press.
- BALLY, Ch. (1952 (1925)). *Le langage et la vie*. Genève: Droz.
- BANKS, D. (2005). *Aspects linguistiques du texte de propagande*. Paris: L'Harmattan.
- BAUDRILLARD, J. (1986). *La société de consommation*. Collection Folio Essais. Paris: Gallimard.
- BÂRLEA, P.G. (2007). „La composante psycholinguistique de l'organisation antonymique du vocabulaire”, în *Studii și cercetări lingvistice*, LVIII, 2: 271 – 279.
- BERRENDONNER, A. (1981). *Éléments de pragmatique linguistique*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- BESSÉ (de), B. (1991). „Le contexte terminographique”, în *Meta*, XXXVI, 1: 135-141.
- BIDU-VRÂNCEANU, A. (2007). *Lexicul specializat în mișcare. De la dicționare la texte*. București: Editura Universității din București.
- BOULANGER, J.-C. (1995). „Présentation: Images et parcours de la socioterminologie”, în *Meta* XL, 2: 194–205.
- BOUTAUD, J. J., (2001), *Comunicare, semiotică și semne publicitare*, București: Tritonic.
- BOUVERET, M. (1998), „Approche de la dénomination en langue spécialisée”, în *Meta* XLIII, 3, p.1-18.

- BRES, J. et al. (eds.) (1999). *L'autre en discours*. Montpellier: Presses de l'Université Paul Valéry.
- BUCĂ, M., I. EVSEEV (1976). *Probleme de semasiologie*. Timișoara: Facla.
- CABRÉ, M. T. (1998). *La terminologie. Théorie, méthode et applications*, Ottawa. Paris: Presses de l'Université d'Ottawa et Armand Colin.
- CHARADEAU, P., D. MAINGUENEAU (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris: Éditions du Seuil.
- CHARADEAU, P., R. MONTES. *La voix cachée du tiers, Des non-dits du discours*. Paris: L'Harmattan.
- COSTA, R. (2005b). „Pluralité des approches théoriques en terminologie”, în *Proceedings of LSP 2005 – New Trends in Specialized Discourse*. Bergamo, Genève: Springer-Verlag.
- CVASNÎI-CĂTĂNESCU, M. (2006). *Retorică publicistică. De la paratext la text*. București: Editura Universității din București.
- DOSPINESCU, V. (1998). *Semiotică și discurs didactic*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A.
- DUBREIL, E., B. DAILLE (2006). „Analyse sémantico-discursive des collocations lexicales en corpus spécialisée: la base connaissance” în *Mots, termes et contextes, Actes des 7es Journées scientifiques du réseau de chercheurs Lexicologie, terminologie, traduction, Bruxelles-Belgique - 8, 9 et 10 septembre 2005*. Paris: Éditions des archives contemporaines: 579-586.
- DUMISTRĂCEL, S. (2007) *Limba publicistică românească din perspectiva stilurilor funcționale*. Iași: Institutul European.
- EDMONDSON, W. (1981). *Spoken Discourse, A Model for Analysis*, London. New York: Longman.
- FISKE, J. (2003). *Introducere în științele comunicării*. Iași: Polirom.
- GARRIC, N., F. CALAS (2007). *Introduction à la pragmatique*. Paris: Hachette Supérieur.
- GAUDIN, F. (1993a). *Pour une socioterminologie: des problèmes pratiques aux pratiques institutionnelles*. Rouen: Publications de l'Université de Rouen.
- GAUDIN, F. (2003). *Socioterminologie. Une approche sociolinguistique de la terminologie*. Bruxelles: De Boeck & Larcier, Edition Duculot.
- GAUDIN, F. (1996). „Terminologie: l'ombre du concept”, în *Meta* XLI, 4:604-621.
- GÖRLACH, M. (ed.) (2002), *English in Europe*. Oxford: Oxford University Press.
- GÖRLACH, M. (ed.) (2003), *English Words Abroad*. Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- GUȚU-ROMALO, V. (2005a). *Aspecte ale evoluției limbii române*. București: Humanitas Educațional.
- GUȚU-ROMALO, V. (2002), „Dinamica limbii și normele”, în PANĂ DINDELEGAN 2002: 41-51.
- IONESCU-RUXĂNDIOIU, L. (1995). *Conversația: structuri și strategii. Pentru o pragmatică a limbii române vorbite*. București: All.
- IONESCU-RUXĂNDIOIU, L. (2003). *Limba și comunicare. Elemente de pragmatică lingvistică*. București: All.

- IRIMIA, D. (1986). *Structura stilistică a limbii române contemporane*. București: Editura Științifică și Enciclopedică.
- JAKOBSON, R.(1964). „Lingvistică și poetică”, în *Probleme de stilistică. Culegere de articole*: 83-125.
- LEECH, G. N. (1983). *Principles of Pragmatics*. London: New York, Longman.
- LEECH, G. N. (1991). „The state of the art in corpus linguistics”, în AIJMER, ALTENBERG 1991: 8-29.
- LEROYER, P., H. SIMONSEN (2006). „Contexte d'utilisation de communication: la double identité du dictionnaire d'entreprise”, în *Mots, termes et contextes. Actes des 7es Journées scientifiques du réseau de chercheurs Lexicologie, terminologie, traduction, Bruxelles-Belgique - 8, 9 et 10 septembre 2005*.Paris:Éditions des archives contemporaines,p. 283-287.
- LEVINSON, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MEY, L.J. (2009). *Concise Encyclopedia of Pragmatics*. Oxford: Elsevier Ltd.
- MORTUREUX, M. F. (1997). *La lexicologie entre langue et discours*. Paris: Édition Sedes.
- RASTIER, F. (1994). „Tropes et sémantique linguistique”, în *Langue française*, 101:56-78.
- RASTIER, F. (1995). „Le terme entre ontologie et discours”, în *Banque des mots*, 7:45-52.
- ROBERTS, R. și A. JOSSELIN-LERAY (2005). „Le traitement des termes dans les dictionnaires généraux”, în BÉJOINT, H., F. MANIEZ 2005:324-348.
- SAGER, J. C. (1999). „In search of a foundation: Towards a theory of the term”, în *Terminology*, Amsterdam:John Benjamins Publishing Company, 5, 1: 41-57.
- SAGER, J. C. (2000). „Pour une approche fonctionnelle de la terminologie”, în BEJOINT, THOIRON 2000:40-60.
- SALA, M. (2010). *101 cuvinte moștenite, împrumutate și create*. București: Humanitas.
- STAN, C., R., ZAFIU, A. NICOLAE (coord.) (2007). *Studii lingvistice. Omagiu profesoarei Gabriela Pană Dindelegan, la aniversare*. București: Editura Universității din București.
- STOICHIȚOIU-ICHIM, A. (2001). *Vocabularul limbii române actuale. Dinamică. Influențe. Creativitate*. București: Editura All.
- STOICHIȚOIU-ICHIM, A. (2006a). *Creativitate lexicală în româna actuală*. București: Editura Universității din București.
- STOICHIȚOIU-ICHIM, A. (2006b). *Aspecte ale influenței engleze în româna actuală*, București: Editura Universității din București.
- STOICHIȚOIU-ICHIM, A. (2006c), *Semiotica discursului juridic*. București: Editura Universității din București.
- STOICHIȚOIU-ICHIM, A. (2006d). „Anglicismele «la modă» în limbajul modei” în PANĂ DINDELEGAN 2006: 567-598.
- STOICHIȚOIU-ICHIM, A. (2006e). „Observații privind grafia anglicismelor din presa actuală”, în SALA 2006: 398-410.
- ȘTEFĂNESCU, A. (2001). „Cultural and Linguistic English Influence în Romania(n)”, în *Verbum. Analecta Neolatina*,III, 2: 267-294.

- ȘTEFĂNESCU, A.(2007). *Aspecte pragmatice. Incursiuni în româna actuală*. București: Editura Universității din București.
- ZAFIU, R. (2003). *Diversitate stilistică în româna actuală*. București: Editura Universității din București.
- WÜSTER, E. (1982). „Exposé illustré et terminologique de la nomination du monde”, în *Travaux de terminologie* 1982, 2: 27-76.

Actanți zoomorfici în proverbele despre vicii românești și spaniole

Florina-Cristina HERLING

Universitatea Tehnică de Construcții București

Rezumat

Alături de om, animalele sălbatice sau domestice sunt protagoniste importante în cadrul literaturii sapiențiale. Proverbele redau anumite vicii umane prin intermediul animalelor aflate în apropierea spațiului cultural al unei societăți. Autorul popular atribuie animalelor, domestice sau sălbatice, trăsături, comportamente și atitudini specifice omului. Unele dintre animalele reprezentate, cât și viciul care li se atribuie, sunt comune mai multor popoare. Cele mai întâlnite animale în materialul paremiologic sunt pisica și vulpea, care reprezintă fățărnicia, câinele ca imagine a lenei, lupul a lăcomie etc. Adesea, mai ales în cazul proverbelor spaniole sunt folosite sinonime pentru a face referire la un animal, de exemplu pentru 'zorra/zorro' întâlnim în proverbe termenii sinonimici ,raposo/raposa'. Folosirea sinonimelor imprimă, pe lângă bogăția lexicală, și o importanță paremiologică acordată animalelor, foarte des întâlnite în literatura populară ca substitut uman. Este interesant cum această lume a actanților zoomorfici se regăsește în proverbe asemănătoare sau identice în cele două spații culturale, românesc și spaniol. Corespondența acestora constă nu doar în imaginea animalului, ci și în amprenta aceluiași viciu. Colecțiile de proverbe conțin unități paremiologice prin intermediul cărora identificăm o gândire comună a membrilor mai multor comunități, precum și manifestările culturale asemănătoare sau identice redată prin imaginarii colectiv din cele mai vechi timpuri.

Cuvinte cheie

actant zoomorfic, corespondență, imagine, proverb, viciu.

1. Introducere

În ultimii ani domeniul paremiologiei a luat avânt, din ce în ce mai mulți cercetători fiind interesați de studiul proverbelor din punct de vedere lingvistic. Asemănarea formală, conceptuală și stilistică a proverbelor care aparțin unor culturi și societăți diferite au condus la crearea unei noi ramuri a paremiologiei – paremiologia comparată. Această ramură este interesată de originea proverbelor, de modul în care acestea au circulat în lume, au fost împrumutate de la o cultură la alta sau de modul fascinant al unei gândiri comune ca rezultat al percepției asemănătoare sau identice a mediului înconjurător sau a activităților cotidiene. Deoarece universul paremiologic este foarte amplu, am ales ca material pentru întocmirea acestui articol proverbele despre vicii românești și spaniole ai căror actanți sunt animalele, domestice sau sălbatice, deoarece fauna constituie una dintre principalele manifestări paremiologice universale și naționale. Animalele

sunt fie purtătorii direcți ai viciului, fie reprezintă modalitatea prin care se concretizează viciul. Actanții zoomorfici reprezentați în proverbe indică, prin încărcătura metaforică, trăsături și comportamente specific umane. Pe lângă gradele de corespondență dintre proverbele celor două spații culturale, românesc și spaniol, este interesantă abordarea lexico-semantică manifestată la nivelul actanților cu scopul de a identifica asemănările și deosebirile între cele două culturi, atât din punct de vedere semantic, simbolic, cât și conceptual. Materialul paremiologic folosit pentru analiza comparativă a fost extras din colecții de proverbe reprezentative pentru cele două spații culturale, precum cele ale paremiografilor spanioli Gonzalo de Correas, José María Sbarbi și Luis Junceda și ale paremiografilor români Iuliu A. Zanne, I. C. Hințescu și George Muntean.

2. Proverbe, vicii, animale

Proverbele, ca manifestare a literaturii populare, au luat naștere în limba vorbită, evoluând și suferind anumite modificări odată cu aceasta, ceea ce a condus la apariția proverbelor variante. Funcția comunicativă a proverbelor constă în exprimarea unei judecăți, a unui sfat sau a unei norme comportamentale, de unde și caracterul didactico moralizator, prescriptiv sau persuasiv. Una dintre caracteristicile proverbelor este aceea că sensul său este împărtășit de o comunitate lingvistică, de aceea, când este folosit se formulează un adevăr universal concis, un adevăr recunoscut și acceptat de acea comunitate (Hernando 1990 *apud* Veirat 2008: 8). Astfel, în proverbe se reflectă teme referitoare la existența umană, precum: virtuți, vicii, viață, moarte etc. Alături de caracteristicile semantice și pragmatice, proverbul se caracterizează prin forma scurtă, fixă, de obicei bimebră (există și proverbe mono- sau plurimembre), uneori versificată sau rimată și ritmată. Colecțiile de proverbe au adunat și conservat aceste microtexte care păstrează de secole înțelepciunea populară transmisă prin viu grai din generație în generație și care reflectă particularitățile unei culturi, obiceiurile, tradițiile și experiențele de viață ale unui popor. Proverbele sunt rodul unei atente observații a mediului înconjurător, pe care mai apoi creatorul popular anonim, individual sau colectiv, a transpus-o în aceste unități lingvistice simple și concise, care redau, de cele mai multe ori adevăruri universale. Astfel, proverbele sunt rezultatul unei experiențe cotidiene colective acumulată de-a lungul timpului, deoarece reflectă temperamentul și viziunea unei culturi, unui popor, fapt observat și de Miguel de Cervantes în prima parte (cap. XXI) a capodoperei sale *El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha* (1974 [1605]: 143-144), care spunea că: „nu există proverb care să nu fie adevărat, deoarece toate sunt judecăți născute din aceeași experiență, mamă a tuturor științelor.”

Nu doar persoanele sunt protagoniste în proverbe, ci și animalele aflate în apropierea acestora. Creatorul popular, individual sau colectiv, precum și cei care au transmis de-a lungul timpului proverbele prin viu grai, s-au folosit de mediul animal pentru a ilustra emoții, sentimente, virtuți sau vicii umane. Acesta a comparat obiceiurile și instinctele animalelor cu comportamentul uman, fapt care a condus la crearea proverbelor ai căror actanți sunt animalele. Colecțiile de proverbe românești și spaniole abundă de unități paremiologice care prezintă animalele sălbatice sau domestice care au trecut în memoria colectivă ca simbolizând

caracteristici umane, fiind purtătoarele unor virtuți ca bunătate, hărnicie, cumpătate etc. și defecte omenești, precum fățarnicia, lenea, lăcomia, avariția etc. astfel, animalele fac parte din universul omului și îi permit acestuia interpretarea mediului înconjurător, emoțiilor, sentimentelor, comportamentelor, deoarece „... oamenii, prin intermediul animalelor, se dezvăluie pe ei înșiși...” (Gumpert 2000: 14). Însă nu toate animalele apar cu aceeași frecvență în colecții de proverbe. În timp ce animale precum câinele, pisica, porcul, găina, lupul, vulpea sunt mai des reprezentate, leul sau cămila apar rareori. Se poate observa că atât în proverbele românești, cât și cele spaniole, cele mai multe apariții le au animalele, atât domestice, cât și sălbatice, cu care omul intra în contact direct sau care se aflau în apropierea lui. În schimb animale precum leul sau cămila erau animale fie despre care doar auziseră, fie le văzuseră în anumite ocazii excepționale (de exemplu, circul). Însă, nu întotdeauna în proverbe animalele se identifică cu propriul comportament, ci cel mai adesea sunt purtătoare ale unor comportamente specifice umane, fiind doar unealta prin care sunt reprezentate virtuțile și viciile omenești. Astfel, animalele se identifică cu o persoană sau cu anumite calități sau defecte atribuite acestuia. Fiecare animal a ajuns să fie reprezentantul unor caracteristici sau comportamente fixe, deși există și cazuri în care un animal poate fi purtătorul a două sau mai multor vicii, însă numai unul este reprezentativ prin numărul superior de proverbe. Această particularitate a proverbelor ale căror actanți sunt animalele, care se fac purtătoarele unor trăsături specifice umane se întâlnește și în basme și basme, care uneori coincid cu cele atribuite prin proverbe, deoarece multe dintre unitățile paremiologice despre animale își au originea sau tiparul simbolic în fabule, mituri, basme sau fabule. Proverbele care formează corpul acestui articol aparțin aceluiași câmp semantic, având hiperonim termenul *animal*, fiind grupate apoi în animale domestice și sălbatice. Fiecare dintre aceste animale poartă o încărcătură metaforică prin care este redat un viciu sau mai multe vicii umane, ca de exemplu: *vulpea (el zorro)* și *pisica (el gato)* simbolizează fățarnicia, *câinele (el perro)* simbolizează avariția sau lenea etc. Vom prezenta câteva dintre proverbele despre vicii ale căror protagoniști sunt animalele, domestice și sălbatice, dar și echivalentele în limbile română și spaniolă, încercând să identificăm asemănările și diferențele lexico-semantice, precum și gradele de echivalență dintre proverbele celor două culturi.

2.1. Animale domestice

2.1.1. Câinele/căteaua – el perro-el can - Majoritatea simbolurilor atribuite câinelui au apărut în urma conviețuirii acestuia alături de om. Cele mai frecvente reprezentări universale ale câinelui, atât în basme, mituri, fabule și proverbe este pozitivă, acesta fiind purtătorul unor caracteristici, precum fidelitatea, bunătatea, prietenia, înțelepciunea. Am întâlnit câteva proverbe românești și spaniole în care câinele este purtătorul direct al unor vicii umane ca: avariția (1, 2), desfrâul (3, 4, 5), fățarnicia (6, 7), lăcomia (8, 9, 10), lene (11, 12).

(1) *Câinele flocos numai lui își ține de cald.*

(2) *Câinele osul nu-l roade, și nici pe altul nu-l lasă să-l roadă.*

El perro del hortelano, ni come las berzas ni las deja comer al amo.

Proverbul (2) are echivalent parțial în limba spaniolă, viciul avariției este redat prin comportamentul aceluiași actant zoomorfic, *câinele – el perro*.

(3) *Cățeaua pân' nu pleacă prin mahala,/ Căinii nu se iau după ea.*

(4) *După o cățea mulți câini se țin.*

(5) *Nu-i vinovat câinele; el intră unde vede ușa deschisă.*

Proverbele despre viciul desfrânării în care protagonist este câinele, se întâlnesc în trei proverbe românești. Acest viciu este redat prin atât prin forma la masculin, *câine*, cât și prin cea la feminin, *cățea*.

(6) *Nicicum să te temi de câinele ce latră, ci de cel ce tace.*

Guárdate de hombre que no hable y de perro que no ladre.

(7) *Câinele care nu latră, mușcă.*

Can que mucho lame, saca sangre.

Proverbul (6) are echivalent parțial în limba spaniolă, deoarece nivelul conceptual corespunde în cele două limbi, iar cel lexical corespunde parțial. Astfel, atât actantul zoomorfic, cât și mesajul sau avertismentul referitor la oamenii fățărnicii fiind același: să te temi de oamenii tăcuți. În proverbul (7), care observăm că se folosește un lexem sinonim pentru *perro*, cultismul *can*. Între cele două proverbe echivalente parțial, la nivel lexical există diferențe majore, dar mențin același câmp semantic: *nu latră – que mucho lame, mușcă – saca sangre*, însă la nivel semantic sunt asemănătoare.

(8) *Câinele și când doarme, la de mâncare gândul lui își are.*

(9) *Perro de muchas bodas, no come en ninguna por comer en todas.*

(10) *Por dinero baila el perro, y por pan, si se lo dan.*

Lăcomia este redată printr-un proverb românesc (8) și două spaniole (9, 10), proverbele (8) și (10) neavând echivalent, iar proverbul (9) are echivalent conceptual proverbul românesc: *Cloșca care cuprinde ouă multe, niciun pui nu scoate*, unde actantul *perro* în limba română este redat prin termenul *cloșca*.

(11) *Câinele până nu-i dă apa de cur, nu înoată.*

(12) *Canes que ladran, ni muerden ni toman caza.*

Proverbele în care câinele este purtătorul viciului lenei au echivalente care diferă la nivel lexical, însă la nivel semantic sunt asemănătoare, ceea ce conduce la o echivalență conceptuală. Echivalentul spaniol al proverbului (11) are ca actant tot un animal domestic, *măgarul – el asno: Asno cojo, cuando duda, corre con el aguijón*, iar proverbul spaniol (12) are echivalent în limba română în care nu se întâlnesc actanți din mediul animal: *Are bună gură,/ Dar la șură nu-i strânsură*.

2.1.2. Pisica-mâța-motan – el gato/la gata - În unele culturi este simbolul bunăstării, independenței sau al căminului, iar în altele simbolizează răul, moartea, fiind considerate ființe oculte și imagine a diavolului. În proverbe am identificat câteva proverbe în care pisicile sunt purtătoarele următoarelor vicii: fățărnicie (13, 14, 15, 16, 17, 18,), desfrâu (19), lăcomie (20), lăudăroșenie (21), mânie (22). Este singurul actant zoomorfic care apare în proverbe românești prin diferiți termeni sinonimici: *pisică-mâța-motan*, pe când în cele din limba spaniolă este unul dintre puținele cazuri în care întâlnim un singur termen care să facă referire la acest

animal. În cazul fățarniciei, proverbele din cele două limbi (13, 14) sunt echivalente parțial, doar la nivel conceptual, iar cele în care este redat viciul desfrânării (19) sunt echivalente total, deoarece cele două proverbe sunt asemănătoare din punct de vedere lexical și identice în ceea ce privește conținutul semantic.

- (13) *Coadă dobândește pita cotoiului.*
La gata de Marirramos, que está muerta y caza ratones.
- (14) *Mâța (Pisica) blândă zgârie rău.*
El gato de Mari Ramos halaga con la cola y araña con las manos.
- (15) *Nu ascunde mâța-n sac, că i se văd unghiile.*
- (16) *A su amigo, el gato siempre lo deja señalado.*
- (17) *Cara de beato y uñas de gato.*
- (18) *Mucho sabe el ratón, pero más el gato.*
- (19) *Pisica bătrână firește,/ La tineri șoareci râvnește.*
A gato viejo, rata tierna.

Ca protagonistă a proverbelor despre lăcomie, lene și mânie, pisica apare doar în proverbele românești și numai proverbul care redă mânia are echivalent conceptual în limba spaniolă, în care actanții sunt diferiți *motanul – pajarito* (păsărică).

- (20) *De la mâță nu scoți pește.*
- (21) *Pisica/ Mâța cu clopoței nu prinde șoareci.*
- (22) *Cât de blând să fie motanul, tot zgârie când se mânie.*
Cada pajarito tiene su higadito.

2.1.3. Porcul – el puerco - În majoritatea culturilor, simbolizează lăcomia, avariția, murdăria etc. este unul dintre animalele domestice, alături de câine, pisică, cel mai bine reprezentate în paremiologia universală. Este unul dintre puținele animale al căror comportament este în special negativ. Comparând proverbele spaniole cu cele românești, am întâlnit porcul ca actant purtător al viciului avariției. Astfel, două culturi diferite, cu mentalitate diferită în unele aspecte, au exprimat aceeași idee cu privire la natura umană, la comportamentul animal și la mesajul didactico-moralizator transmis prin aceste proverbe despre viciul avariției. Observăm că atât în limba română, cât și în cea spaniolă nu există sinonime pentru lexemul *porc-puerco*. Proverbul spaniol *Al avariento y al puerco, después de muertos* are trei proverbe românești ca echivalente. Proverbul românesc a. este echivalent total, deoarece corespunde cu cel spaniol atât la nivel conceptual, cât și lexical, iar proverbele b. și c. sunt echivalente parțiale, deoarece la nivel lexical există diferențe majore, echivalența stabilindu-se la nivelul conținutului semantic și al actantului.

- (23) a. *La porc și la scump îi iei folosul după moarte.*
b. *Porcul tocmai după ce moare,/ Pe toți satură de unsoare.*
c. *Porcul tot strânge, se-ngrașă bine,/ Dar pentru alții, nu pentru sine.*
Al avariento y al puerco, después de muertos.
- (24) *Porcul strânge untură pentru alții.*

2.1.4. Măgarul – el asno- el burro/la burra-el borrico - Imaginea măgarului se întâlnește mai ales în proverbele spaniole despre vicii, unde este purtător direct al viciului. Am întâlnit un proverb românesc (25) în care actantul este măgarul, însă nu este direct ci reprezintă mijlocul de realizare al viciului minciunii prin opoziție cu țânțarul, ceea ce subliniază enormitatea minciunii în fața adevărului. În proverbele spaniole acesta simbolizează vicii precum avariția (26, 27), limbuția (28), lăudăroșenia (29), lenea (30) și mândria (31). În proverbele spaniole apar mai multe sinonime pentru același protagonist: *asno*, *burro*, *borrico*, de asemenea apare și forma de feminin, *burra*, față de proverbele românești în care apare un singur termen: *măgar*.

- (25) *Mincinosul încornorează țânțarul/ Și-l mărește cât măgarul.*
- (26) *Asno de Arcadia, lleno de oro y come paja.*
- (27) *A quien vive pobre por morir rico, llámale borrico.*
- (28) *Asno lerdo, tú dirás lo tuyo y después lo ajeno.*
- (29) *De pico, mata la burra al borrico.*
- (30) *Asno cojo, cuando duda, corre con el aguijón.*
- (31) *El burro delante, para que no se espante.*

2.2. Animale sălbatice

2.2.1. Vulpea – el zorro/la zorra-el raposo/la raposa - Vulpea este simbolul omului șiret, viclean, însă și al celor isteți. Cea mai frecventă imagine întâlnită în proverbe, dar și în legende și mituri este aceea a fățarniciei. Uneori apare în proverbe alături de alte animale cu scopul de a augmenta imaginea acesteia. Actanții cel mai des întâlniți alături de vulpe sunt leul și lupul. În următoarele proverbe vulpea este purtătoarea viciilor fățarniciei (32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39), hoției (40), lăudăroșeniei (41) și lenei (42). În proverbele spaniole apar, pe lângă formele sinonime la masculin *zorro – raposo*, și corespondentele acestora la feminin *zorra – raposa*.

- (32) *Îmbracă pe leu în piele de vulpe, că unde nu va putea leul, vulpea să biruiască.*
Cuando falta la piel del león es menester servirse de la del zorro.
- (33) *Vulpea putere ca leul nu are, dar cu vicleniile ei întrece puterea leului.*
Cuando la piel del león es corta, conviene añadirla cosiéndole otra de raposa.
- (34) *Păzește găștele când vezi că le descântă vulpea.*
Cuando la zorra predica, no están los pollos seguros.
- (35) *Vulpea când se prinde, se prinde de câte patru picioare.*
Mucho sabe la zorra, pero más quien la toma.
- (36) *Vulpea e vicleană, dar mai viclean e cel ce o prinde.*
Mucho sabe la zorra/raposa, pero más quien la toma.
- (37) *Vulpea după moarte de cojocari are parte.*
- (38) *Vulpea bătrână nu se sperie de cursă.*
- (39) *Caldo de raposa es, que parece frío y quema.*
- (40) *S-a dus lupul să îngrijească stâna și vulpea să îngrijească găinăria.*

- (41) *Vulpea e în pădure, și el îi vinde pielea în târg.*
 (42) *Vulpea care doarme nu prinde găini.*
A raposo durmiente, no le amanece la gallina en el vientre.

2.2.2. Lupul – el lobo - Aproape în toate culturile este simbolul răului, al cruzimii, avariției și fățarniciei, deși în Roma Antică și în Egiptul Antic era asociat cu vitejia, onoarea și îndrăzneala. În Biblie (Evanghelia după Matei: 7,15), unde își au originea multe dintre proverbele universale apare lupul ca purtător al viciului fățarniciei: “Feriți-vă de falși profeți care vin la voi în haine de oi, dar pe dinăuntru sunt lupi hămesiți.” În această pildă își au originea proverbele românești (43, 44), care au echivalent conceptual în limba spaniolă, la nivel lexical proverbele din cele două limbi fiind total diferite. Se observă diferența în ceea ce privește actantul purtător al fățarniciei și cruzimii, care în proverbul românesc este *lupul*, iar în cel spaniol el *león* (leul), însă se păstrează în cele două limbi actantul prin care se redă simbolul naivității și bunătății: *oaia/mielul (la oveja)*. Alături de viciul fățarniciei (43, 44, 45), lupul mai redă în proverbe și alte defecte umane ca avariția (46), hoția (47, 48, 49), lăcomia (50, 51), mânia (52, 53).

- (43) *Lupul îmbrăcat în piele de oaie.*
 (44) *Pe dinafară miel se vede, pe dinăuntru lup întreg.*
 (45) *Bala como oveja, y muerde como león.*
 (46) *De lobo un pelo, y ése de la frente.*
 (47) *Lupul împrejurul lui nu strică.*
El lobo, do se halle, daño no hace.
 (48) *Lupul mănâncă și din oile numărare.*
 (49) *Cuando el lobo quiere hurtar, lejos de casa va a cazar.*
 (50) *Lupul nu se satură cu o mică îmbucătură.*
 (51) *Nici lupul flămând, nici oaia cu doi miei.*
 (52) *Lupului îi e necaz încă./ Chiar și singur ce mănâncă.*
 (53) *Lobo que presa no halla, come la tierra con rabia.*

2.2.3 Cămila – camello - De obicei, este simbolul “sobrietății și al unui caracter sucit”, dar este și “atributul cumpătării” (Chevalier și Gheerbrant 1994: 272). În paremiologia românească și spaniolă este rar întâlnită, deoarece este un animal exotic care nu este întâlnit în imediata apropiere a membrilor acestor societăți. Am întâlnit acest actant zoomorfic prin care sunt reprezentate viciul minciunii (54) și al lăcomiei (55) numai în două proverbe românești.

- (54) *Mincinosul, cu de-a sila./ Face musca cât cămila.*
 (55) *Cămila când s-a dus la târg să-și cumpere cercei, și și-a pierdut o ureche.*

3. Concluzii

Analiza comparativă a proverbelor din cele două limbi, română și spaniolă, a scos la iveală atât asemănări, cât și deosebiri în ceea ce privește rolul metaforic al numelor animalelor purtătoare al unor vicii umane. Acești termeni zoomorfici redau, în majoritatea proverbelor, același concept, unitățile paremiologice în care

se regălesc fiind echivalente totale sau parțiale. Un număr mai mic de proverbe nu au echivalente în care să se regăsească actanți zoomorfici sau viciile umane sunt redată prin actanți zoomorfici diferiți. La nivel semantic am întâlnit variante ale aceluiași proverb prin care actanții sunt redați prin termeni sinonimici, precum *pisică, motan, mătă* sau *asno, burro, borrico* și *zorro, raposo*. La nivel conceptual, am observat că același animal poate fi purtătorul sau mijlocul de realizare al mai multor vicii, de obicei diferite în cele două limbi. De aceea, putem afirma că fiecare limbă manifestă caracterul său propriu național și cultural, reflectând prin proverbe realități specifice fiecărui popor sau modul propriu de a observa și decodifica aceste realități. De asemenea, în urma analizei efectuate am observat că există și un mod comun de a gândi și de a analiza și reda comportamente și experiențe de viață transmise prin intermediul proverbelor. Astfel că, în majoritatea cazurilor coincid numele animalelor și viciile pe care le reprezintă, însă există câteva proverbe în care apar actanți zoomorfici doar într-una dintre cele două limbi, ceea ce ne indică faptul că ambele popoare percep prin actanții zoomorfici și comportamente diferite care se reflectă și se aplică ființelor umane. Dintre animalele sălbatice lupul și vulpea apar frecvent în proverbele celor două limbi, alături de cele două animale domestice, câinele și pisica, redând diferite vicii umane. Măgarul este întâlnit mai ales în proverbele spaniole, în cele din limba română fiind mai rar folosit ca purtător al unui viciu. Prin proverbele prezentate am încercat să subliniem asemănările și deosebirile culturale, precum și simbolurile pe care le poartă fiecare animal, actant al unei unități paremiologice

Referințe bibliografice

- Cervantes, M. de. (1974 [1605]). *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*. La Habana: Editorial de Arte y Literatura.
- Chevalier, J. and A. Gheerbrant (1994). *Dicționar de simboluri*. Vol. 1-4. București: Editura Artemis.
- Coman, M. (1986). *Mitologie populară românească. Viețuitoarele pământului și ale apei*. Vol. I. București: Editura Minerva.
- Correas, G. de. (1906 [1627]). *Vocabulario de refranes y frases proverbiales y otras fórmulas comunes de la Lengua Castellana*. Madrid: Establecimieto Tipográfico de Jaime Ratés.
- Evseev, I. (2001). *Dicționar de simboluri și arhetipuri culturale*. Timișoara: Editura Amarcord.
- Gumpert, C. (ed.) (2000). *El Arca de las Letras. Una antología del animal en la literatura española*. Madrid: Ateles.
- Hernando Cuadrado, L. A. (1990). "Sobre las unidades fraseológicas en español". *Actas del Congreso de la Sociedad Española de Lingüística. XX Aniversario*. 536-547.
- Hintescu, I.C. (1985). *Proverbele românilor*. Timișoara: Editura Facla.
- Junceda, L. (2006). *Diccionario de refranes, dichos y proverbios. Más de 5000 refranes, dichos y frases proverbiales*. Madrid: Editorial Espasa Calpe, S. A.
- Muntean, G. (ed.) (1984). *Proverbe românești*. București: Editura Minerva.

- Sbarbi, J. M. (1922). *Diccionario de refranes, adagios, proverbios, modismos, locuciones y frases proverbiales de la lengua española*. Vol. I-II. Madrid: Librería de los Sucesores de Hernando.
- Veirat Rigat, M. (2008). "Aproximación lingüística al estudio del refrán". *Dialogía*. 3: 5-31.
- Zanne, I. A. (2004 [1895-1903]). *Proverbele românilor din România, Basarabia, Bucovina, Ungaria, Istria și Macedonia*. Vol. I-X. București: Scara.

Henry James's *Washington Square*. A Pragmatic Analysis

Alexandra MĂRGINEAN
Romanian-American University

Abstract

Generally speaking, identity is revealed not only in the actions and attitudes of characters, but also in their conversations and, what is more, especially in the things that they do not say but can be inferred, rather than in what they say. This paper looks precisely at the indirectness expressed in a conversation by its two protagonists, an elderly man and his daughter's potential, mercantile suitor, in a fragment from Chapter nine of Henry James' "Washington Square". Due to the numerous subtle allusions and implicit meanings, the conversation has the value of a battle confrontation, in which the combatants establish their positions and convey them clearly to each other, although what they literally discuss has the appearance of an inconsequential chat. We analyze mainly the differences that occur between the real and intended speech acts, as well as the way politeness hides a wide array of illocutions, from irony to threats. As a result of the analysis, the identities and power relations of the characters are pinpointed, both between themselves and before the reader.

Keywords

pragmatics, identity, indirectness, politeness, irony.

1. Introduction

This paper is an attempt to once more reveal that an apparently simple conversation may hide a considerable amount of extra literal meaning conveyed by indirectness – implicatures, politeness and impoliteness strategies, as well as irony. I have chosen this excerpt from Chapter nine of Henry James' *Washington Square* because it represents suitable material for the aim of this paper, as Henry James is well-known for his concern with subtlety and indirectness in the linguistic interactions that take place between his characters. The text under analysis is a fragment from a conversation between Dr. Sloper, a wealthy man, the heroine's father, and her greedy, sly, hypocritical but intelligent suitor, Morris Townsend, who is interested in marrying Catherine for money. It is an exchange of witty replies, during which Dr. Sloper is trying to uncover Morris as a heartless schemer, while Morris is attempting to gain the other's acceptance and even help. It reveals the hostile relationship between them, which is otherwise very well masked by politeness and sometimes visible through irony. To ease reference, I have numbered the (bits of) utterances under analysis.

2. The confrontation

The “social distance” (Brown and Levinson 1996: 74) is very marked between Dr. Sloper and Morris Townsend. Dr. Sloper is a distinguished representative of the successful layer of the society’s elite, potent enough to offer Morris a “position”, be it a job or a place in his family, whereas Morris Townsend is merely the “applicant” and, moreover, one suspected of unclean intentions and mercantilism. The doctor’s “relative power” (*Ibidem*) resides in his superiority in both social and financial statuses and in his having authority to decide over Catherine and implicitly Morris’ lives. Both characters are aware of their positions and prove it by acting according to their status, Morris being humble and polite as a general line (but also indolent) and the doctor being ironic and exploiting his advantage to extract information. From the very beginning, we have two layers of meaning, two levels of interpretation: Morris is simultaneously inquiring about a job and about his chances of becoming Catherine’s husband.

In the first part of their conversation, Dr. Sloper’s replies are often performed in such a way as to show his intentional care not to offend Morris, not because he truly respects him, but as a strategy to determine Morris to be more confident in openly expressing his thoughts. Dr. Sloper hopes that in this way his interlocutor would reveal his hidden intentions and that he would be able to enter Townsend’s mind in order to understand better both the extent to which he can be an intelligent, calculated schemer and the strategy he intends to apply in pursuing his goals.

Dr. Sloper’s first question is a “directive”, a request for information (Searle 1976: 12), marked by the use of a polite form expressed through the verb “prefer” and meant to protect the hearer’s “positive face” (Brown and Levinson 1996: 61) wants, since the “implicature” (Grice 1975: 43) is actually inquiring about what Morris is good at:

[1] ‘What sort of thing should you prefer?’

[2] ‘Do you mean what I am fit for? [3] Very little, I am afraid. [4] I have nothing but my good right arm, as they say in melodramas.’ (James 1901: 69)

Consequently, the answer it elicits is a potential FTA (Brown and Levinson 1996: 65), an admittance of weak points – and therefore likely to damage the need of being admired. The polite manner in which the question is formulated diminishes the attack at the “negative face” (*Ibidem*: 61) wants too, since Morris’ answer necessarily implies a narrowing of his autonomy by admitting that his skills are limited and consequently that he is only fit for certain positions.

However, Morris spells out the implicature showing himself as fully cooperative, not only at the linguistic level but also at the level of the speaker’s goals, in accordance with the Perlocutionary Cooperative Principle (Attardo 1997). He is not in the least reluctant to admit that he has picked up the implicature and that he does not feel offended. Moreover, he performs in 3 a self-FTA directed at his positive face that can be related to the “Politeness Principle” maxims (Leech 1983: 79), namely the “Modesty Maxim” (he maximizes “dispraise of self” in an

assertive speech act) (*Ibidem*: 136). Morris is over polite and humble; at this first stage of their conversation, both men avoid displaying their arsenal of witticism because they are merely exploring the ground before launching their attacks at the opponent. An illuminating metaphor for this situation is the two characters being enemies in a game of chess while each of them intends to first find out his adversary's strategy.

Utterance 4 is a case of "violation" (Grice 1975: 49) of the "quantity maxim" (*Ibidem*: 47) because Morris performs this "representative" assertive speech act (Searle 1976: 10) not to bring along any necessary missing piece of information (since the utterance brings nothing new to the interlocutor's universe of knowledge), but to soften Dr. Sloper and gain his sympathy – it exploits the "Sympathy Maxim" (Leech 1983: 138). By referring to melodramas, Morris means to subtly create a sympathy bond between himself and Dr. Sloper by appealing to his sentimental nature and also by constructing an identity for himself (the good-natured, hard-working but poor and therefore unfavoured by fate young man – a romantic cliché) which in fact stands in opposition to his true vicious, conniving, greedy nature of an individual interested not in work but in easy-come material gains. Therefore, this utterance is a case of violation, because there is a transparent intent to deceive from Morris' part. Townsend lies two times here: firstly, by creating a false image of himself and, secondly, by wanting to give the impression that he intends to make his fortune by working his way up, when in fact all he wants is to find the easy way of amassing money which involves no effort from his part, namely by marrying Catherine. The implicature is that in fact a "good right arm" should be enough to occupy a good position.

Utterances 5, 6 and 8 are "expressives", compliments (Searle 1976: 12) and "bald on record" statements meant to bring repairs to the damage done to Morris' positive face by his own humble remarks:

[5] 'You are too modest', said the doctor. [6] 'In addition to your good right arm you have your subtle brain. [7] I know nothing of you but what I see; [8] but I see by your physiognomy that you are extremely intelligent.'
'Ah', Townsend murmured. [9] 'I don't know what to answer when you say that. [10] You advise me, not to despair?' [...]
[11] 'I should be very sorry to admit that a robust and well-disposed young man need ever despair. [12] If he doesn't succeed in one thing, he can try another. [13] Only, I should add, he should choose his line with discretion.'
[14] 'Ah, yes, with discretion', Morris Townsend repeated, sympathetically.
[15] 'Well, I have been indiscrete, formerly; [16] but I think I have got over it. [17] I am very steady now.' (James 1901: 69-70)

The "illocutionary point" or purpose (Searle 1976: 3) of these utterances is to flatter Morris and keep a polite relation at the linguistic level with the adversary. This is part of Dr. Sloper's strategy, who wants, on the one hand, to put Morris at ease, so that the young man should let his guard down and give himself away (this being the expected effect, the perlocution) and, on the other hand, to dissimulate, hiding from Morris the fact that he himself has a very intelligent mind which he intends to use to the end of finding out Morris' plans.

Utterance 7 comes to support more the dissimulation tactics that Dr. Sloper uses, and which include lying, as, by this remark, again a representative assertive speech act, he violates the “quality maxim” (Grice 1975: 47), as he actually does know more about Morris’ intentions than he lets to be visible and he wants to fool Townsend into believing that he does not. It is again a strategy to make Morris relax and no longer be on guard with what he says in the hope that he will eventually speak his mind.

9 is an assertion and a fake modesty piece of discourse. It is the only right reaction that Morris could have had if he wanted to be consistent with his previous assertions, among which the one where he claims he is modest. Naturally, being modest would determine him to be embarrassed or at a loss as to what attitude to adopt in case he were praised.

All Dr. Sloper’s sly praising replies have the desired perlocution, as Morris decides to finally lay the cards on the table and direct the conversation to its real purpose. Utterance 10 marks therefore a turning point in the dialogue. It is a directive, a request for information and the implicature is that Morris is asking for more than just Dr. Sloper’s opinion – he actually implies that he is expecting an offer from the latter. At this moment the politeness strategies that Morris used in the first part of the linguistic interaction between the two men are left aside or at least back-grounded. This utterance is in fact interpretable as an instance of “negative impoliteness” (Culpeper 1996: 356), an attack at Dr. Sloper’s negative face wants, since it is an invasion of his space (metaphorically speaking) from Morris’ part and an imposition that the doctor take action where Morris’ interests are concerned. The illocution is both to determine Dr. Sloper to come up with an offer, and of course to save time, to cut a long, probably meandered dialogue to the point (that would have been reached anyway, but much later and with more psychological strain).

The perlocution, however, is not the one Morris would have wished for, since Dr. Sloper formulates his answer in such a way as to remind Morris of the social distance between them. He replies with a very general remark, 11, as the personal pronoun “you” that he used previously, while attempting to repair Morris’ positive face, has turned into the generic description “a robust and well-disposed young man” (James 1901: 70) and the generalized reading is reinforced by the use of the adverb “ever”. This utterance equates a metaphoric pushing away of Morris who dared get too close and too personal as to utter an impositive remark. Dr. Sloper refuses to cooperate, in the sense that he denies having picked up Morris’ implicature – in other words, he “plays dumb”. Flouting a maxim means to “blatantly fail to fulfil it” (Grice 1975: 49), whereas the manner maxim refers to making “it clear what contribution [...] [one] is making” (*Ibidem*: 47). Utterance 11 is an example of flouting of the manner maxim, as Morris’ question was a request for information, namely the interlocutor’s opinion on his particular case, and the doctor is ambiguous, as he gives his account on young men in Morris’s situation in general. Dr. Sloper is being obscure intentionally for the same reasons that I have mentioned above; nevertheless, 11 may constitute an indirect offer of assistance, a commissive (Searle 1976: 7) if we are optimistic (from Morris’ point

of view) in interpreting it. Utterances 11 and 12 could be considered floutings of the “relation maxim” (Grice 1975: 47) as well, as Dr. Sloper avoids answering straight to the point and resorts to general remarks that might be deemed as irrelevant.

Utterance 12 is a warning in the shape of an assertion. Dr. Sloper warns Morris not to be overconfident that his attempt to get his hands on the doctor’s fortune and daughter will be successful. He subtly suggests to Morris that this is just a possible evolution of the course of events and not an imminent ending, an idea that is reinforced by the use of the conjunction “if”. This speech act could be perceived as more than a warning – possibly a threat, as the doctor’s implicature might be also read as a manifest intention to protect his “possessions” (including Catherine) from Morris at any cost. Utterance 13 is a directive, a piece of advice combined with a tinge of irony. The implicature is that Morris’ greedy attempts have been too transparent, lacking any subtlety or finesse. The irony is therefore directed not only at Morris’ conduct, but also, implicitly, at his mental capacities, as a man that cannot handle his affairs in a subtle manner presumably lacks intelligence. Dr. Sloper performs a FTA that can be read both as negative impoliteness (as it is a means to belittle the other) and as “sarcasm or mock politeness” (Culpeper 1996: 356), as it is hidden under the cover of insincere politeness achieved by the use of a generic pronoun – “he” being the anaphor of “a robust and well-disposed young man” (James 1901: 70) – whose referent might be Morris or any other young man in a similar situation. Therefore, Dr. Sloper’s ironic advice to be discrete is presumably directed at Morris or any young man in general.

The two characters’ dialogue so far has been symmetric. They both began with instances of polite replies that suited their status: Morris – humble, performing FTAs at his own positive face, and Dr. Sloper being polite enough as to repair them by counterbalancing the damage with praises. Then Morris attacked the doctor’s negative face wants by performing an indirect request (10) and thus invading his interlocutor’s space. The perlocution of this act was a warning-threat and irony under the mask of politeness performed by Dr. Sloper, who re-establishes in this way the distance, in terms of the power, hierarchical relationship between them, and consequently summons to respect.

Morris accepts to stand rebuked (assertive 14), which shows his having listened to Dr. Sloper and his willingness to accept his advice as valid. In 15, he performs a FTA directed at his own positive face. However, Morris is sly, as he wants to give the impression that he is humble again, but after having feigned a back-away attitude, of acknowledgement and respect of distance, he boldly attacks again. These opposing attitudes are marked at the level of the text by the conjunction “but”, which introduces utterances 16 and 17 – “conventional” implicatures (Grice 1975: 45) that are rehabilitations of Morris’ positive face and show a progression in Morris’ self-esteem and confidence. He passes from humbly expressing an opinion of himself, using the modality verb “I think I have got over it”, to a boastful attitude reinforced by the adverb “very”: “I am very steady now” (James 1901: 70).

These assertions are preparatory for the indirect request, the directive in 18, expressed under a polite mask (the past tense and the adverb “kindly”) but

actually constituting an instance of negative impoliteness or sarcasm (if we choose to validate Morris' polite words as insincere):

[18] 'Were you kindly intending to propose something for my advantage?' he inquired, looking up and smiling.

[19] 'D-n his insolence!' the doctor exclaimed, privately. But in a moment he reflected that he himself had, after all, touched first upon this delicate point, and that his words might have been interpreted as an offer of assistance. [20] 'I have no particular proposal to make', he presently said, [21] 'but it occurred to me to let you know that I have you in my mind. [22] Sometimes one hears of opportunities. [23] For instance, should you object to leaving New York – to going to a distance?' (*Ibidem*)

The perlocution is Dr. Sloper's anger, manifested in a "performative" act of cursing in 19, which is part of "behaviors" – acts that "have to do with attitudes and *social* behavior" (Austin 1962: 151). He is obviously angry and retracts the possible implicature-offer from 11 in utterance 20 – a representative, an assertion. Then, through the intermediary of the conjunction "but", he reintroduces the possibility that he might have an offer after all. Utterance 21 is a commissive, a promise not to forget about Morris' interests, and the implicature of utterance 22 is pretty much the same. Dr. Sloper executes a kind of game, asserting or implying something just to negate it afterwards. He plays with his adversary's horizon of expectations in order to keep him in a state of uncertainty, to exhaust his nerves, to make him tired so that he should make a mistake and reveal his true nature openly.

23 is a request for information, a representative disguised under the mask of a commissive – an offer which is thrown as bait. Dr. Sloper implies that he might have some position available outside New York just to see from Morris' reaction whether the latter is really looking for a job to "turn an honest penny" (James 1901: 69) as he previously declared, or he is bent on only one goal, namely dowry hunting and marrying Catherine, in which case he would object to leaving the city. The doctor deliberately makes his speech very obscure and ambiguous. 22 and 23 are examples of violations of the manner maxim, his intention being that of misleading his interlocutor to the purpose of obtaining evidence to support his suspicions of Morris' perfidious nature. Here, Dr. Sloper is working like a detective.

Sloper obtains the effect that he wants and therefore his piece of evidence as Morris declines what he has picked as an implied offer in utterance 24 – an indirect, polite refusal:

[24] 'I am afraid I shouldn't be able to manage that. [25] I must seek my fortune here or nowhere.' [26] 'You see', added Morris Townsend, 'I have ties – I have responsibilities here. I have a sister, a widow, from whom I have been separated for a long time, and to whom I am almost everything. I shouldn't like to say to her that I must leave her. She rather depends on me, you see.'

[27] ‘Ah, that’s very proper; [28] family feeling is very proper’ said Doctor Sloper. [29] ‘I often think there is not enough of it in our city. [30] I think I have heard of your sister.’

‘It is possible, but I rather doubt it, she lives so very quietly.’

‘As quietly, you mean’, the doctor went on, with a short laugh ‘as a lady may do who has several young children.’

‘Ah, my little nephews and nieces – that’s the very point! I am helping to bring them up’, said Morris Townsend. ‘I am kind of an amateur tutor; I give them lessons.’ (*Ibidem*: 70-71)

He admits to his determination to seek his fortune in New York or not at all in utterance 25, the implicature of which is that he will not give up his plans and possibly that he is not afraid of Dr. Sloper. Consequently, his answer can be perceived as a subtle warning which will trigger a series of warnings from Dr. Sloper as well, under the cover of mere assertions, in the following part of their conversation.

Starting with utterance 26, Morris launches himself in a series of assertives, which are apparently only sentences meant to fill in a possible space gap in the conversation, but which in fact have a very complex illocutionary content. By saying that he is the only one on whom his sister can depend with the raising of her children, Morris actually justifies his refusal to leave New York, suggesting to the doctor in this way that a generous impulse and not his ambition might be the reason for his determination not to leave the town. Secondly, Morris offers a positive image of himself as a family man and a thoughtful, caring, sensitive fellow, through which he not only violates the quality maxim (as he is lying upon giving his sister’s needs as motivation for his obstinacy to find a position in New York and nowhere else, while in fact he stays because he wants to marry Catherine), but also works upon his positive face needs, seeking approval for his attitude (in the sense expressed by the Sympathy Maxim), knowing that Dr. Sloper is animated by a strong “family feeling” too, i.e. an overprotective attitude towards his daughter Catherine. In other words, Morris praises himself, his own abilities.

Dr. Sloper acknowledges Morris’ face needs and therefore utterance 27 is an expressive, an act of congratulating Morris. Also, it is speaker-oriented – Dr. Sloper evaluates Morris by resorting to his own beliefs, which include taking care of Catherine, even excessively. Had Dr. Sloper failed to say something to show his approval after Morris’ self-praising discourse, he would have committed an act of “withhold politeness” (Culpeper 1996: 357). Nevertheless, the doctor knows how to suggest to Morris that his politeness is only apparent, i.e. ironic praise (28) meant to convey his true feelings. Utterance 28 also has an implicature, namely that believing this, he will do everything in his power to protect Catherine of anything and anyone, including Morris, an idea that is reinforced in utterance 29. Here, he suggests again that one can never be too careful when it comes to protecting his family, and that he is cautious enough and will be watching Catherine closely, trying to remove any potential threat to her. Thus, utterance 28 may be a case of warning under the mask of an assertion, while utterance 29 is obviously over informative and constitutes a case of flouting of the quantity maxim.

If we pursue this line of interpretation, namely that Dr. Sloper is continuously trying to warn Morris in one way or another that the young man will have to fight the father before marrying the daughter, then we may see utterance 30 as a warning as well, in the sense that Dr. Sloper wants to emphasize that he has done some research on Morris and that, since he knows so much about his family, he probably knows more about his character and intentions too. The implicature, as well as the literal act (the assertion in itself, without any implicature attached) contradict Dr. Sloper's statement that I have discussed in utterance 7, in which he affirms he knows nothing more about Morris than what he can see. So, what the doctor is doing here is intimidating his adversary.

The conversation continues with Morris' self-praising, which again triggers the doctor's congratulations but also his irony, namely sarcasm, in utterance 31, introduced by the conjunction "but, which diminishes up to annulling the flattering effect of the previous speech act:

'That's very proper, as I say; [31] but it is hardly a career.'

[32] 'It won't make my fortune', the young man confessed.

[33] 'You must not be too much bent on a fortune', said the doctor. [34] 'But I assure you I will keep you in mind; [35] I won't lose sight of you.' (James 1901: 71)

As Dr. Sloper notices that tutoring his sister's children is hardly a career to Morris, the young man shows himself as cooperative and humble, admitting that this indeed will not make his fortune (utterance 32), in which he also hints at the way he still needs to look for his fortune some place other than in tutoring lessons and, implicitly, that he will still be pursuing Catherine.

As Morris actually indirectly declares again his intentions with the last utterance, the perlocution is that Dr. Sloper restates, himself too, his position, in utterance 33, which is a warning masked by a piece of advice, a directive. The first reading of utterance 34 indicates a promise, a commissive, but when we read speech act 35, which we clearly perceive as a threat, we realize that the former is at least a warning, if not a threat too.

3. Conclusions

The whole conversation proves that both Morris and Dr. Sloper are brilliant, witty and capable of using language as a weapon. Morris' status forces him to be humbler and bring prejudice to his face wants to mask his impositions, but does not prevent him from indolent remarks. Dr. Sloper never shows that he actually loses his temper, he is the perfect gentleman and the one that steers the conversation, a sort of "ringmaster", who nevertheless does not refrain from ironic remarks and warnings, hidden, of course, under the same politeness strategies that Morris uses. As a general conclusion, it would be interesting to notice how language enables two characters who are in fact at great enmity to clearly state their positions and convey their true feelings through an exchange of apparently amiable replies.

References

- Attardo, Salvatore (1997). "Locutionary and Perlocutionary Cooperation: The Perlocutionary Cooperative Principle" in *Journal of Pragmatics*, vol. 27, pp. 753-779.
- Austin, John (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, Penelope and Stephen C. Levinson (1996). *Politeness. Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Culpeper, Jonathan (1996). "Towards an Anatomy of Impoliteness" in *Journal of Pragmatics*, vol. 25, pp. 349-367.
- Grice, H. P. (1975). "Logic and Conversation" in Cole et al (Eds.). *Syntax and Semantics 3: Speech Arts*. pp. 41-58.
- James, Henry (1901). *Washington Square*. New York and London: Harper and Brothers Publishers.
- Leech, G. N. (1983). *Principles of Pragmatics*. London: Longman Group Ltd.
- Searle, John (1976). "A Classification of Illocutionary Acts" in *Language in Society*, vol. 5, no. 1. Cambridge: Cambri

Creații neologice interne ale limbii române

Elena MUSEANU
Universitatea Româno-Americană
Anca Anne-Marie TUDOR
[cercetător independent]

Rezumat

Necesitățile de modernizare a lexicului românesc actual sunt satisfăcute nu numai prin mijlocirea împrumutului din alte limbi ori prin imitarea unor modele străine, ci și prin folosirea unor mijloace interne (precum derivarea și compunerea). Prezenta lucrare realizează o analiză privitoare la mobilitatea internă a lexicului limbii române reflectată în limbajul presei din perioada 1990 până în prezent. Materialul analizat conține elemente provenite din DCR2, DEX, DEXI, MDN, precum și unități lexicale care nu se regăsesc în aceste lucrări de tip lingvistic.

Cuvinte cheie

neologism, derivare, afixe, creații neologice.

1. Introducere

Abordări similare au existat anterior și au constituit fundamentul mai multor lucrări în domeniu (Louis Guilbert, *La créativité lexicale*, Larousse, Paris, 1975; Bruno Migliorini *Saggisulla linguadel Novecento*, ed. a III-a, Firenze, 1963, André Goosse, *La néologiefrançaiseaujourd'hui. Observations et reflections*, Conseil International de la LangueFrançaise, Paris, 1975; Tristan Hordé, *La languefrançaise au 20e siècle*, Bordas, paris, 1988, Florica Dimitrescu⁵, Mioara Avram⁶, Angela Bidu-Vrânceanu⁷, Valeria Guțu Romalo⁸, Adriana Stoichițoiu-Ichim⁹, Theodor Hristea¹⁰).

Corpusul lexical investigat va fi constituit, în mod prioritar, din unități lexicale consacrate, cu frecvență semnificativă, și, în număr redus, formații ocazionale, dar care reprezintă **creații interne** ce respectă regulile de compunere și derivare ale limbii noastre. Înglobarea între elementele analizate a unor creații de moment, a așa-numitelor „efemeride lexicale”¹¹, se realizează cu scopul de a releva

⁵ Dimitrescu 1965, 1995.

⁶ Avram 1997, 1998, 2001, 2003.

⁷ Bidu-Vrânceanu 1995, 2000.

⁸ Guțu Romalo 2000, 2002, 2005.

⁹ Stoichițoiu Ichim 2002a, 2003, 2005, 2006, 2007.

¹⁰ Hristea 1997, 2004.

¹¹ Stoichițoiu Ichim 2002a, p. 35.

anumite tendințe existente în stilul publicistic actual. Analiza descriptivă va încerca să surprindă aspecte semnificative, tendințe ale dinamicii vocabularului limbii noastre din etapa postrevoluționară. Aceste aspecte semnaleză faptul că lexicul românesc reflectat în stilul publicistic actual evoluează în sensul modernizării, precum și al internaționalizării procedeele aplicate în obținerea de noi elemente lexicale.

Formațiile interne existente în limbajul presei postdecembriste sunt justificate, la nivel funcțional, prin coexistența funcțiilor informativă (referențială), persuasivă (conotativă) și expresivă¹².

Sub diversele ei aspecte, româna este o limbă de tip derivativ și imaginea ei actuală este în concordanță cu aceea a francezei și italienei. Limba noastră a împrumutat din diverse limbi mai cu seamă cuvinte analizabile. Astfel, a construit un sistem derivativ complex și tipare analogice, aspect care a transformat-o într-o limbă cu o structură bine definită.

Predilecția pentru împrumuturi analizabile, manifestată în perioada de sincronizare cu modernitatea lingvistică apuseană, era justificată datorită intenției oamenilor de cultură ai epocii de a alinia limba noastră literară celorlalte limbi romanice.

În perioada interbelică, această tendință¹³ devenise o realitate delimitată cultural, care a continuat în epoca următoare, dobândind o dimensiune cu totul nouă după anul 1990, etapă în care derivatele reprezintă fluctuația între cerință analogică, orientare parodică, tentație spre redundanță, elocvență, diversitate¹⁴.

Înmulțirea numărului derivatelor interne cu ajutorul afixelor derivative nou apărute este determinată de reorganizarea și redimensionarea în mod gradual a limbii române, prin pătrunderea în vocabularul acesteia a numeroase elemente lexicale cu structură analizabilă.

Creațiile neologice interne nu trebuie privite izolat de împrumuturi sau calcuri, întrucât împrumuturile analizabile sau imitațiile după modele derivative străine pot constitui baza formării unor derivate românești analizabile.

De altfel, în numeroase situații, se poate remarca faptul că originea neologismelor cu structură analizabilă poate fi multiplă. Astfel, ele pot constitui rezultatul împrumutului din una sau chiar mai multe limbi cu largă răspândire sau pot fi (în mod analogic cu modele externe intrate în limbă prin împrumut) create prin procedee interne. Perechile împrumutate [(spre exemplu: *egala* (< fr. *égalier*) și *egaliza* (< fr. *égaliser*)] pot constitui un model care explică apariția în limbă a unor sinonime interne, circulând în paralel cu elementul preluat ca atare dintr-o limbă de circulație: *diminutiviza* și *diminutiva* (< fr. *diminutiver*), *legitimiza* și *legitima* (< fr. *légitimer*), *minimaliza* și *minimiza* (< fr. *minimiser*). Alături de substantivul sau

¹²Pentru o prezentare pe larg a acestor funcții, vezi Irimia 1986, p. 185.

¹³Vezi studiile lui Iorgu Iordan - care au servit ca model - cu privire la procedeul derivării cu sufixe neologice: *Sufixe românești de origine recentă*, în Buletinul Institutului „Al. Philippide”, nr. VI, 1939, p. 1-59 și *Limba română actuală. O gramatică a „greșelilor”*, ediția a II-a, București, Editura Socec & Co., S.A.R., 1948, partea a III-a (*Formarea cuvintelor*), cap. I (*Sufixe*), p. 157-192.

¹⁴Vezi Zafiu 2001, p. 224-230.

adjectivul aparținând aceleiași familii lexicale, prezența verbului devine o necesitate categorică, realizată, de cele mai multe, ori prin:

- procedeul derivării regresive: *amplasa* (<*amplasament*), *aserta* (<*asertiv*), *audia* (<*auditor*, *audient*, *audiență*), *imersa* (<*imersiune*), *interschimba* (<*interschimbabil*), *involuia* (<*involuție*), *legisla* (<*legislație*, *legislator*, *legislativ*, *legislatură*), *odoriza* (<*odorizant*), *prefabrica* (<*prefabricat*), *recepta* (<*receptor*), *redacta* (<*redactor*) etc.;

- fenomenul substituției de afixe: *cronologiza* (<*cronolog/ic/* și din *cronologie*), *exotiza* (<*exot/ic/*), *igieniza* (<*igien/ic/* și din *igienă*), *isteriza* (<*ister/ic/* și din *isterie*) etc.¹⁵.

Limba română actuală experimentează cu entuziasm nestăpânit toate mijloacele interne de formare a noi elemente lexicale. De cele mai multe ori acestea poartă amprenta contextualității și a efemerului: „aplaudaci” sunt numiți cei care aplaudă dirijat : „de salvare în caz de avarie, fervent *aplaudac* al aterizării.” (D, 26 iulie 2012, ediție online), „hohotele de râs ale *aplaudacilor*. El este propriul lui *aplaudac*.” (D, 14 ianuarie 2010, p. 3), „Răutăcioșii zic că au huiduit mai abitir tocmai *aplaudacii* cărați cu autocarele din județele vecine” (ziare.com, 30 ianuarie 2011), cei care împrăștie zvonuri sunt numiți „răspândaci”: „sloganul invizibililor *răspândaci* de partid e previzibil” (ziare.com, 16 ianuarie 2012); „zvonaci” sunt cei care răspândesc zvonuri false: „la Academy of Political Studies, ne dirijează prin *zvonaci*” (ziare.com, 30 ianuarie 2011) etc. Scrisul jurnalistic actual este dominat de exprimarea parodică, adeseori ludică, cu scopul valorificării diferitelor resurse interne al limbii noastre. Așadar, presa înregistrează elemente lexicale de tipul: *asfaltiada* („acțiune amplă care privește asfaltarea drumurilor din România”), *cuponard* „metoda *cuponarzilor* – posesori ai certificatelor de proprietate” (AP, 68/2001, p. 3), *feelingos* („sentimental, milos”), *festivalagiu* „în pas cu lumea *festivalagiilor*” (ProTv, 16 octombrie 2009), *chiulangită* „fenomen de *chiulangită* politică” (RTv, 14 iunie 2009), *-lâc: comitetorlâc* („organ de stat” a cărui sarcină de îndrumare colectivă este ironizată prin crearea acestui derivat); *epigoniada* „impresia de *epigoniadă* interlopă” (EvZ, 6 august 2005, p. 4), *știruță* „ne vin câteva *știruțe* din curtea cetățeanului Băsescu” (Antena 3, 14 aug 2012)¹⁶ etc.

Există factori lingvistici, sociali, economici, istorici etc. care determină modificări ale limbilor în general, iar româna nu diferă cu nimic sub acest aspect.

Nu se poate afirma că predilecția pentru astfel de formații interne, existente în presa românească actuală, constituie o trăsătură generală a textului jurnalistic din această perioadă, ci este observabilă mai cu seamă în zonele adresate publicului tânăr, cultivat (generalmente), deschis spre noutate, concesiv și captivat de îmbinări lexicale inedite.

Caracterul efemer, inutilitatea multora dintre creațiile interne înregistrate în scrisul românesc actual este incontestabil, iar eliminarea lor din limbă va veni de la

¹⁵Moroianu, 2011b, p. 325.

¹⁶Pentru numeroase exemple, vezi Moroianu, *op. cit.*, p. 326.

sine. „Rămâne, însă, de semnalat capacitatea limbii noastre, ca și a celorlalte limbi moderne, de a se dezvolta prin resurse interne, într-o extraordinară varietate de forme”¹⁷.

2. Creații neologice interne obținute prin derivare

Derivarea este un procedeu intern extrem de productiv de îmbogățire a vocabularului, prin mijlocirea căruia se formează noi elemente lexicale, a căror bază constă într-un morfem independent sau semiindependent, căruia i se antepun și/sau i se postpune *afixe* (*prefixe*, respectiv, *sufixe*). Astfel, prin acest fenomen, se obțin unități lexicale noi - derivate - care funcționează independent într-un enunț dat.¹⁸

Prin acest mijloc de îmbogățire internă a vocabularului, elementele lexicale pot fi obținute prin:

- a) derivare progresivă, fenomen ce presupune adăugarea de afixe - prefixe sau și sufixe – la morfemul bază;
- b) derivare parasintetică, obținută prin atașarea concomitentă a unui prefix și a unui sufix;
- c) derivare regresivă, fenomen ce implică suprimarea afixelor, în special a sufixelor;
- d) derivare combinată cu alte procedee, precum compunerea;
- e) derivare ce constă în substituția de afixe¹⁹;
- f) derivare improprie²⁰, apare în cazul schimbării valorii gramaticale, a conversiunii infinitivului lung și a supinului²¹, care devin astfel substantive, sau în cazul adjectivizării participiului.

După opinia noastră, sufixele folosite în aceste situații (de schimbare a valorii gramaticale a infinitivului și a participiului în substantiv, respectiv adjectiv), sunt de natură lexico-gramaticală, așa încât am inclus acești termeni în categoria derivării.

Cele două fenomene ce au loc cu privire la derivare sunt prefixarea și sufixarea, pentru clasificarea cărora sunt folosite următoarele criterii:

- semantice - indică semnificația pe care prefixul sau sufixul îl conferă morfemului bază;
- morfologice - arată categoria gramaticală căreia îi aparține derivatul;

¹⁷Moroianu 2011, p. 9.

¹⁸Pentru definiția termenului în discuție, vezi DSL, p. 162.

¹⁹Theodor Hristea analizează în detaliu acest tip de derivare și dă ca exemplu, printre altele, verbul *achizitor* format de la *achizi[ție]*, undesuf. *-ție* feste substituit prin suf. *-tor*; vezi Hristea1968,p. 28.

²⁰În ELR, derivarea improprie sau imediată este redusă la conversiune, în timp ce în DSL sunt incluse în acest concept mai multe mijloace care conduc „la formarea de cuvinte noi: derivarea regresivă, conversiunea și, uneori, etimologia populară”.

²¹Vezi mai pe larg, Carabulea Popescu-Marin 1967 p. 277-320, unde se precizează căaceste două categorii pot fi analizate atât în procesul derivării, cât și al conversiunii, întrucât infinitivul lung are în limba română de astăzi exclusiv funcție substantivală.

- privitoare la productivitate - evidențiază numărul derivatelor formate cu ajutorul lui anumit afix²²;
- referitoare la vechime – clasifică afixele în funcție de vechimea lor în limbă: vechi (latinești și slave: *în-*, *des-*, *răs-*, *pre-*etc.) și noi (cu etimon grecesc, pătrunse prin intermediul împrumuturilor de origine latino-romanică, sau cu etimologie multiplă - împrumuturi de tip livresc din latină și franceză/italiană: *dis-*, *ex-*, *con-*etc).

Prefixul constituie segmentul care se antepune morfemului bază²³ și produce un element nou, ce aparține aceleiași clase lexico-gramaticale a rădăcinii de la care s-a pornit derivarea. Făcând un inventar al acestora, putem constata că numărul lor este mai redus decât al sufixelor²⁴ și că valoarea lor este exclusiv lexicală, comparativ cu situația sufixelor, care pot dobândi și funcții lexico-gramaticale. În lucrările de specialitate se enunță faptul că „în ultimele decenii, se remarcă o creștere cantitativă a formațiilor cu prefixe, mai ales în limbajele cultivate sau specializate și în presă. Aceasta înseamnă o creștere a importanței procedului, dar nu de așa natură încât să depășească sufixarea.”²⁵ FCLR²⁶ înregistrează 86 de prefixe românești, dintre care multe sunt neologice, iar unele au circulație internațională.

Clasificarea prefixelor, ținând seama de criteriul vechimii, se poate face în: elemente vechi (de origine slavă ori latină), elemente noi (grecești, latino-romane, germanice) sau cu etimologie multiplă. În prezenta lucrare, prefixele vechi prezintă și ele interes, întrucât, adăugate unei teme neologice, generează producerea unor formații lexicale cu statut neologic, așa cum este înțeles acest concept în lingvistica românească.

Sufixul reprezintă segmentul care se postpune rădăcinii²⁷, superior numeric prefixului, fiind inventariate un număr de 800 de sufixe românești (toate pot apărea în creații neologice fie prin atașarea la o bază neologică – în cazul celor vechi sau moștenite - sau fiind ele însele neologice) ce pot avea atât valoare lexicală, cât și lexico-gramaticală²⁸. Sufixe pot fi clasificate după diferite criterii:

-criteriul etimologic, în funcție de care putem stabili: sufixe grecești (*-isi*), sufixe latinești (*-ătate*, *-ință*), sufixe latino-romane (*-itate*, *-ist*, *-ism*, *-iza*etc), sufixe maghiare (*-șug*), sufixe slave (*-iță*, *-ar*, *-nic*), sufixe turcești (*-lâc*, *-giu*);

²²Vezi Forăscu 2002, pp. 3-7, lucrare în care realizează un inventar al diferitelor afixe și al cuvintelor obținute cu ajutorul acestora.

²³Acesta poate fi: un cuvânt simplu (*neclar*), un derivat (*antiglobalizare*, *nedeterminare*) sau un compus (*postdecembrist*).

²⁴În FCLR 1978, vol. II s-au înregistrat 86 de prefixe românești, dintre care numeroase sunt neologice, cu circulație internațională și cu origine grecească sau latină.

²⁵DSL, p. 401.

²⁶FCLR 1978, vol. II.

²⁷În FCLR, vol. III se consideră că sufixarea este „principalul procedeu de formare a cuvintelor în limba română”, p. 5.

²⁸Există și sufixe gramaticale, dar acestea nu interesează lucrarea noastră, întrucât ele dau doar forme flexionare ale aceluiași cuvânt, neformând, deci, cuvinte noi.

- criteriul gramatical: prin procedeul sufixării se pot obține substantive (*alogenitate*), adjective (*customizabil*), verbe (*victimiza*), adverbe;
- criteriul semantic – sunt avute în vedere sufixele lexicale (cu ajutorul cărora se obțin unități lexicale noi) și sufixe lexico-gramaticale (acestea indică atât un sens nou, cât și o clasă morfologică nouă – infinitivul lung, analizat drept substantiv și participiul devenit adjectiv participial).

3. Concluzii

În ceea ce privește **creațiile neologice obținute pe teren românesc**, putem afirma că modalitatea internă de modernizare a vocabularului cel mai bine reprezentată este **derivarea**. Dintre afixele utilizate în presa română actuală, *-bil* (*accizabil, customizabil, updatabil, upgradabil*), *-ism* (*conservatorism, consumism, evazionism*), *-iza* (*accesoriza, customiza, digitiza, manageriza, gadgetiza*), *-re* (*branduire, digitizare, updatare, upgradare*) și *-itate* (*alogenitate, marginalitate*) - din categoria sufixelor *-șine-* (*nedemocratic, neimpozitare*), *re-* (*retargeta, rebrandui, repotiliza, reteatralizare*) - din categoria prefixelor -înregistrează o frecvență ridicată; se poate afirma faptul că elementele prefixale sunt inferioare sub aspect cantitativ celor sufixale, aceasta se datorează și existenței unui număr ridicat de sufixe comparativ cu acela al prefixelor. Relativ la sufixe, se poate constata că formații substantivale și adjectivale intră în componența unei multitudini de formații derivate. Elementele lexicale obținute prin atașarea unor sufixe ca *-iza, -izare* ori *-izat* reprezintă, de regulă, construcții sintetice care au rolul de a substitui enunțuri mai ample, evidențiind criteriul economiei prezent în organizarea internă a lexicului românesc actual. Este de remarcat în stilul publicistic de astăzi faptul că sufixele cu caracter vechi și popular (precum: *-ar, -ac, -giu, -ic, -lâc, -os, -tor*) alipite neologismelor facilitează apariția unor derivate de lux, cu posibil statut de efemeride, însă efectul produs sub aspect stilistic asupra receptorului este pregnant.

Sub aspect cantitativ, majoritatea creațiilor neologice interne sunt substantive, secondate de adjective și un număr redus de verbe.

La nivel referențial, o mare parte a afixelor evidențiate în lucrarea noastră aparțin unor terminologii specializate, cu orientare specifică spre abstractizare: *-itate* (*alogenitate, sustenabilitate*), *-iadă* (*universiadă, balcaniadă*). În același timp, se regăsesc în presa actuală și o serie de afixe care formează derivate în mare măsură inutile, generate doar dorința de a epata, garnisite cu puternice conotații ironice, depreciative sau peiorative, a căror decodificare nu se poate realiza în afara contextului.

Surse

DCR₂, Dimitrescu, Florica, *Dicționar de cuvinte recente* (Ediția a II-a), București, Editura LOGOS, 1997.

DEX, *Dicționarul explicativ al limbii române*, Institutul de Lingvistică „Iorgu Jordan - Alexandru Rosetti” al Academiei Române, București, Editura Univers Enciclopedic, 1998.

DEXI, *Dicționar explicativ ilustrat al limbii române*, (Coordonator științific: Eugenia Dima, Autori: Eugenia Dima, Doina Cobeț, Laura Manea, Elena

- Dănilă, Gabriela E. Dima, Andrei Dănilă, Luminița Botoșineanu), Editura: ARC și Gunivas, 2007.
- DOOM2, *Dicționarul ortografic, ortoepic și morfologic al limbii române*, Academia Română (Coordonator: Ioana Vintilă -Rădulescu). Ediția a II-a revăzută și adăugită, București, Editura „Univers Enciclopedic”, 2005.
- DSL, *Dicționar de științe ale limbii*, Angela Bidu-Vrânceanu, Cristina Călărășu, Liliana Ionescu-Ruxăndoiu, Mihaela Mancaș, Gabriela Pană Dindelegan, Editura Nemira, 2001.
- ELR, *Enciclopedia limbii române*, (Coordonator: Marius Sala), Academia Română - Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, Ediția a II-a, Editura Univers Enciclopedic, București, 2001.
- FCLR, *Formarea cuvintelor în limba română*, Volumul I: *Compunerea*, de Fulvia Ciobanu și Finuța Hasan, 1970, Mioara Avram, Elena Carabulea, Vol II: *Prefixele* de Fulvia Ciobanu, Florica Ficșinescu, Cristina, Gherman, Finuța Hasan, Magdalena Popescu-Marin, Marina Rădulescu, I. Rizescu, Laura Vasiliu, București, Editura Academiei, 1978.
- MDN, *Marele dicționar de neologisme* (Ediția a X-a, revăzută, augmentată și actualizată), Florin Marcu, București, Editura Saeculum Vizual, 2008.

A – „Adevărul”- ziar.

G – „Gândul”- ziar.

JN – „Jurnalul național” – ziar.

RTv - RealitateaTv – canal de televiziune.

Z – „Ziua” – ziar.

ZF – „Ziarul financiar” – ziar

<http://www.ziare.com/>

Referințe bibliografice

- Avram, Mioara, (1997). *Anglicismele în limba română actuală*, București, Editura Academiei Române.
- Avram, Mioara, (1997). *Compuse de tip tematic în presa actuală*, „Studia Universitatis Babeș-Bolyai. Psihologia”, XLII, 4, 1997, pp. 25-36.
- Avram, Mioara, (1998). *Noutăți reale și noutăți aparente în vocabularul românesc actuală*, în LL, 1, pp. 31-35.
- Avram, Mioara, (2001). *Cuvintele limbii române între corect și incorect*, Chișinău, Editura Cartier.
- Avram, Mioara, (2003). *Considerații asupra dinamicii limbii și asupra studierii ei în limba română actuală*, în „Aspecte ale Dinamicii Limbii Române Actuale (coord. Gabriela Pană-Dindelegan), vol. II, București, Editura Universității, pp. 15-41.
- Bidu-Vrânceanu, Angela, (1995). *Dinamica vocabularului românesc după 1989. Sensuri „deviate” ale termenilor tehnico-științifici*, în LL, vol. I, p. 38-45.
- Bidu-Vrânceanu, Angela, (2000a). *Lexicul social-politic, precizări semantice și contextuale*, în „Revista română de comunicare și relații publice”, 2-3, pp. 87-95.

- Bidu-Vrănceanu, Angela, (coord.), (2000b). *Lexic comun, lexic specializat*, București, Editura Universității.
- Dimitrescu, Florica, (1965). *Tendențe ale formării cuvintelor în limba română actuală (Cuvinte noi în presa actuală)*, în „Limbă și literatură“, vol. X, București, pp. 231-245.
- Dimitrescu, Florica, (1995). *Dinamica lexicului românesc (ieri și azi)*, Cluj, Editurile Clusium și Logos.
- Forăscu, N., (2002). *Observații asupra semanticii cuvintelor derivate*, în LLR, 4.
- Guțu-Romalo, Valeria, (2000). *Corectitudine și greșeală. Limba română de azi*, București, Editura Humanitas.
- Guțu-Romalo, Valeria, (2002). *Dinamica limbii și normele*, în „Actele colocviului catedrei de limba română”, noiembrie 2001, Editura Universității din București, pp. 41-51.
- Guțu-Romalo, Valeria, (2005). *Aspecte ale evoluției limbii române*, București, Editura Humanitas.
- Hristea, Theodor, (1997). *Tipuri de neologisme în limba română (I)*, în „Convorbiri didactice”, nr. 25, pp. 10-16 și II, în nr. 2, pp. 3-10.
- Hristea, Theodor, (2004). *Conceptul de neologism (cu specială referire la limba română)*, în vol. *Tradiție și inovație în studiul limbii române* (Coordonator: Gabriela Pană Dindelegan), Editura Universitatea din București, pp. 23-35.
- Irimia, Dumitru, (1986). *Structura stilistică a limbii române contemporane*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
- Moroianu, Cristian, (2011a). *Motivarea internă a relațiilor semantice. Compunerea savantă*, în Editori Rodica Zafiu, Camelia Ușurelu, Helga Bogdan Oprea, *Limba Română: Ipostaze ale variației lingvistice*, „Actele celui de-al 10-lea Colocviu al Catedrei de limba română, 3-4 decembrie 2010”, București, Editura Universității din București, pp. 301-310.
- Moroianu, Cristian, (2011b). *Derivate românești recente*, în Isabela Nedelcu, Al. Nicolae, Alice Toma, Rodica Zafiu (ed.), *Studii de lingvistică. Omagiu doamnei profesoare Angela Bidu-Vrănceanu*, București, Editura Universității din București, pp. 322-331.
- Stoichițoiu-Ichim, Adriana, (2002a). *Asimilarea împrumuturilor englezești: aspecte actuale ale dinamicii sensurilor*, în Gabriela Pană Dindelegan (coord.), *Aspecte ale dinamicii limbii române actuale*, București, Editura Universității, pp. 249-262.
- Stoichițoiu-Ichim, Adriana, (2002b). *Un prefixoid la modă: mega-* în Gabriela Pană Dindelegan (coord.), *Perspective actuale în studiul limbii române*, „Actele Colocviului Catedrei de Limba Română”, București, Editura Universității din București, pp. 235-242.
- Stoichițoiu-Ichim, Adriana, (2003). *Influența engleză în terminologia politică a românei actuale*, „Aspecte ale dinamicii limbii române actuale”, București, Editura Universității, pp. 299-322.
- Stoichițoiu-Ichim, Adriana, (2005). *Tendențe actuale în domeniul siglării*, în Gabriela Pană Dindelegan (coord.), *Limba română – Structură și funcționare*. „Actele celui de - al 4-lea colocviu al Catedrei de limbă română

(25–26 noiembrie 2004) “,București, Editura Universității din București, p. 379–391.

Stoichițoiu-Ichim, Adriana, (2006). *Aspecte ale influenței engleze în româna actuală*, București: Editura Universității din București.

Stoichițoiu-Ichim, Adriana(2007).*Vocabularul limbii române actuale. Dinamică, influențe, creativitate*, București: Editura ALL.

Zafiu, Rodica, (2001). *Diversitate stilistică în româna actuală*, București, Editura Universității.

Caracterul difuzabil al terminologiei sociologice. Cauze și consecințe

Cristina NICULESCU-CIOCAN
Universitatea Româno-Americană

Rezumat

Relația dintre lexicul specializat și cel comun poate apărea adeseori dicotomică în încercarea de a delimita în mod clar cele două categorii de lexic, însă ele coexistă în textele specializate. Terminologia sociologică beneficiază de o largă difuzare, de unde rezultă o relație ușor „relaxată” între cele două tipologii lexicale.

The relation between specialized language and common language may often appear as dichotomic while trying to make a clear distinction between the two types of language, but they do coexist in specialized texts. The sociological terminology is defined by a high propagation level, so the relation between the two lexical categories is slightly “relaxed”.

Cuvinte cheie

terminologie, sociologie, științe sociale / terminology, sociology, humanities.

Terminologia este percepută drept „*limbă (limbaj) specializat(ă)* sau un subsistem lingvistic care utilizează o terminologie și alte mijloace lingvistice sau nelingvistice, pentru a realiza o comunicare de specialitate non-ambiguă, cu funcția majoră de a transmite cunoștințe într-un domeniu particular de activitate profesională” (DSL 2005: 535).

Lexicul comun include „cuvintele care asigură înțelegerea și intersubiectivitatea dintre vorbitori la nivelul limbii comune” (Bidu-Vrânceanu 2007: 15). În dicționarele de uz general se regăsesc componente ale acestui lexic comun, însă și elemente de lexic specializat, întrucât nu poate fi neglijată preocuparea clasei de vorbitori medii pentru terminologiile caracteristice anumitor domenii de activitate. Potrivit acestei tendințe, se delimitează două subramuri ale *lexicului specializat*: termenii difuzați extensiv – care se adresează și publicului larg – și termenii strict specializați – care prezintă interes pentru anumite categorii profesionale (M.T. Cabré în Bidu-Vrânceanu 2007: 16). În consecință, rezultă două tipuri în definirea unităților lexicale speciale integrate în „trunchiul comun”:

- *definițiile lexicografice* – optimizează și facilitează accesul (fie el temporar ori izolat) vorbitorilor generali la unitățile lingvistice din anumite domenii de pregătire profesională;

- *definițiile terminologice* – sunt create pentru specialiști și utilizează un metalimbaj în consecință.

Metoda de analiză preia perspectiva paradigmatică aplicată în **lexicul comun (LC)**, care presupune următoarele aspecte: examinarea definiției

lexicografice, din care rezultă trăsăturile relevante pentru sens în relație cu alte unități dintr-o clasă lexico-semantică, urmată de examinarea semnificației în cadrul relațiilor semantice specifice – polisemia, sinonimia, antonimia, hiponimia și câmpurile lexico-semantice. Perspectiva sintagmatică plasează în centrul atenției contextul și rolul acestuia în stabilirea sensului.

La nivelul **lexicului specializat (LS)**, în plus față de cele enunțate anterior, este interesantă și se poate dovedi utilă în cazul unei analize sincronice studierea raportului dintre definițiile lexicografice și terminologice în cazul termenilor din trunchiul comun, întrucât gradele diferite de specializare ale definițiilor conduc la aspecte ușor diferite sau variate. Uneori se constată și o apropiere suficient de mare între cele două tipuri de definiții cauzată de faptul că lexicografii, în încercarea de a se apropia de sensul exact al termenului, urmăresc cu atenție sporită elementele semantice de bază prezente în dicționarele specializate. În această situație, ne putem confrunta cu un caz unde diferențele semantice dintre cele două tipuri de definiții să fie minime sau chiar inexistente.

Din perspectiva tipologiilor științifice, există mai multe clasificări realizate în istoria cunoașterii, dintre care precizăm următoarele, în funcție de criteriile enunțate mai jos:

1. *natura obiectului de studiu*: științe fizice, științe biologice, științe sociale, științe psihologice, științe matematice etc.;
2. *gradul de obiectivitate al științei*: științe rigide (tari, pure) și științe slabe;
3. *gradul de implicare a subiectului în obiectul de studiu*: științe exacte și științe relativiste;
4. *gradul de accesibilitate în privința cunoștințelor transmise*: științe opace și științe accesibile (deschise).
5. *gradul de interes al publicului larg pentru știință*: științe cu difuzare și științe fără difuzare.

Cu excepția primei taxonomii, celelalte criterii generează clase dihotomice ale tipurilor de științe. **Sociologia** – în ordinea în care au fost enumerate criteriile – este considerată o **știință socială, slabă, relativistă, accesibilă și cu difuzare**.

Deschiderea pe care o manifestă **sociologia** este o consecință a metodelor și tradițiilor preponderent calitative utilizate extralingvistic, în cercetarea specifică domeniului, care presupun un control mai puțin riguros, mai multe variabile și acceptarea mai multor variante decât în cazul științelor exacte: metodologia de tip „also” – „și... și...” (Schram și Steen în Schreier, coord. 2001: 36, t.a.) descrie științele umaniste, pe când cele exacte au o metodologie de tip „sau...sau...”, care presupune un singur rezultat valabil în urma studiului.

Terminologia sociologică este o **terminologie cu difuzare** drept consecință a factorului extralingvistic. De aici rezultă tendința de flexibilizare, de continuă actualizare a termenilor îndeosebi în contexte de nivel inferior de specializare și de metaforizare a limbajului sociologic. În prezenta lucrare vom analiza măsura în care **terminologia sociologică** reprezintă un punct de interes pentru publicul eterogen ca specializare, consecințele acestei deschideri ce caracterizează terminologia domeniului, gradul de rezistență a nucleului semantic

dur al termenilor raportat la forțele utilizării lor extinse în texte și contexte de diferite niveluri, modul și direcția de influențare a LS și LC:

“Chiar dacă trecerea termenilor în alte tipuri de comunicare decât cea strict specializată este însoțită de *determinologizare* în diferite grade, păstrarea unui nucleu semantic dur le asigură un sens specializat atunci când *variația se păstrează în limitele unui sens denotativ* [...]. Extinderea folosirii unor termeni în comunicarea obișnuită, condiționată contextual poate ajunge la *sensuri conotative*, mai mult sau mai puțin generalizate [...].” (Bidu-Vrănceanu 2012: 19)

Astfel, **lexicul sociologic**, utilizat în texte de niveluri inferioare de specializare, poate primi noi elemente semantice valabile, inițial, pentru o serie limitată de contexte, fără consecințe asupra sensului prezent în textele sociologice.

Alte **terminologii**, considerate drept rigide sau exacte (conform criteriilor 2 și 3), de exemplu, nu beneficiază de (același grad de) *difuzare terminologică* ca urmare a codului închis ce le caracterizează, a dificultății manifestate de vorbitorii obișnuiți în decodarea semantică, dar mai ales în utilizarea unităților în contexte eterogene ca **nivel de specializare**.

Totuși, aceasta se poate manifesta în cazuri izolate, iar **termenul** poate fi explicat la un nivel preștiințific sau uzual (prin explicații încadrate de paranteze în textele scrise, de exemplu), în funcție de nivelul la care se raportează *contextul comunicativ*. Rezultatul este dificil de preconizat, iar demersul este unul riscant din perspectivă socio-comunicativă, putând fi considerat un impediment, o metodă de a face dintr-o situație uzuală una dificilă pentru receptorii fără cunoștințe în domeniul căruia i se subscrie termenul.

Cauzele *difuzării terminologice* pot fi următoarele:

- tendința de laicizare a științelor – Fig.1;
- tendința de divulgare a științelor – Fig.2 (cf. Bidu-Vrănceanu 2012: 19-20).

Prima tendință provine de la vorbitorii nespecializați ca urmare a interesului manifestat de aceștia pentru unitățile de lexic specializat și are efecte asupra cunoașterii în situațiile de comunicare concrete. Cea de a doua tendință desemnează o relație inversă, inițiată de către specialiști și se adresează vorbitorilor obișnuiți.

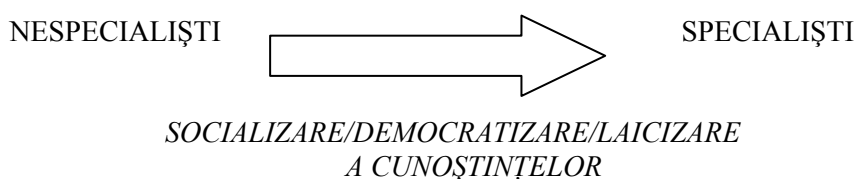


Fig. 1. Laicizarea științifică

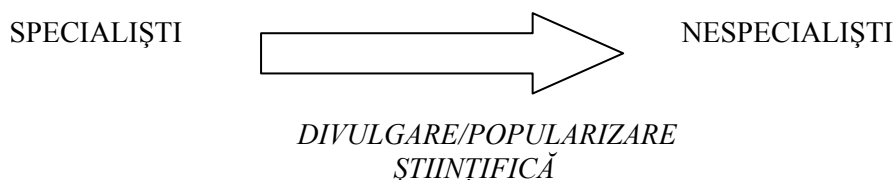


Fig. 2. Divulgarea științifică

După cum reiese și din cele două grafice, *difuzarea terminologică* este determinată în multe cazuri de interesul sporit al persoanelor neinițiate în domeniu pentru anumite unități lingvistice specializate, considerate inițial „exotice” și încărcate de o semantică aparte: „interesul vorbitorilor pentru lexicul specializat este tot mai larg, complex și variat” (Bidu-Vrănceanu 2007: 15). În alte cazuri însă, specialistul este cel care determină extinderea utilizării unor termeni, situație în care este cu adevărat indicat să utilizeze explicații de natură perifrastică sau care să includă relații semantice edificatoare.

Efectele *difuzării terminologice* pot fi:

1. generarea unui interes sporit al nespécialiștilor pentru un domeniu considerat anterior drept lipsit de perspectivă pentru persoanele respective;
2. generarea interesului nespécialiștilor pentru un termen sau o serie de termeni dintr-un domeniu ce pot fi utilizați în diverse contexte în scopurile pe termen relativ scurt pe care doresc să le atingă;
3. reacții negative din partea publicului neadecvat ce pot rezulta dintr-o contextualizare opacă (greu decodabilă) ori din lipsa informațiilor suplimentare necesare decodării semantice optime;
4. din perspectivă terminologică, se pot înregistra cazuri în care apare „determinologizarea în diferite grade” (Bidu-Vrănceanu 2012: 19) sau eliminarea unor componente semantice specifice unității;
5. crearea unor sensuri noi bazate pe anumite seme ale termenului conform utilizării și normării inițiale;
6. utilizarea termenilor în alte științe, situație în care, de obicei, științele tari sunt considerate „donator” pentru științele și terminologiile slabe;
7. reconsiderarea statutului științific sau al încadrării în clasele de științe pentru domeniile ale căror termeni sunt larg difuzați, de unde rezultă și aprecierile globale negative rezultate în urma unui dinamism pregnant.

În societatea prezentă care tinde către flexibilitate și dinamică, există o tendință puternică de *difuzare terminologică* manifestată cu precădere la nivelul comunicării mass-media²⁹. Există o cantitate mare de informații la care este expus un public eterogen ca domeniu și nivel de specializare, iar modul în care acestea sunt prezentate reprezintă un indicator semnificativ pentru popularizare din perspectivă profesională, ce se răsfrânge și la nivel lingvistic.

Consecințele asupra sensului specializat sunt diferite pentru fiecare situație în parte, variind de la păstrarea nucleului dur și a altor componente semantice până la respectarea unor componente periferice ale sensului inițial al termenului.

În privința **terminologiei sociologice**, putem afirma că se definește printr-un *caracter evolutiv* mai evident în analiza perioadei din evoluția istorică, în care modificările sociale sunt mai profunde. În timp, „s-a sedimentat” doar o parte dintre unitățile propuse spre utilizare, dar apare și o serie extinsă de termeni-

²⁹ V. și terminologia economică (Museanu 2010a și b, 2011), terminologia de marketing și marketing economic (Ciolăneanu 2010a și b, 2011a și b), terminologia marketingului politic (Oancea Marin 2010, 2012) și terminologia informatică (Rizea 2010, 2011), terminologia mediului (Ciohodaru 2010), terminologia comerțului electronic (Coancă 2010, 2012).

candidați din care rămân spre utilizare termenii proprii domeniului. Această *dinamică* pare a fi un proces continuu care derivă din apariția recentă a **sociologiei** ca știință (secolul al XIX-lea) și determină aspectul *flexibil* al unităților terminologice.

Dacă ne referim la tipologia terminologică ce le delimitează pe cele „tari” (matematică, chimie etc.) de cele „slabe” (în general științele sociale), analizele terminologice efectuate (și menționate anterior) se dovedesc relevante pentru a arăta că delimitările nu pot fi stricte.

Terminologia sociologică prezintă diferențe importante. Numai zonele de interes pentru publicul larg au caracteristici ale unor terminologii „slabe”, cu deschidere și circulație mai largă.

Există însă destule paradigme riguros constituite din perspectivă conceptual-semantică, precum cele din terminologiile „tari” (paradigma modurilor de raportare a atitudinilor umane la realitatea socială, paradigma metodelor transversale de cercetare sociologică), termeni precum ETNOCENTRISM, XENOCENTRISM, ANCHETĂ SOCIOLOGICĂ, SOCIOMETRIE, SOCIOMATRICE, TEST SOCIOMETRIC fiind inaccesibili publicului larg, așa cum reiese și din definițiile acestora:

ANCHETĂ SOCIOLOGICĂ - „Metodă de cercetare ce încorporează tehnici, procedee și instrumente interrogative de culegere a informațiilor, specifice interviului și chestionarului sociologic. **A.s.** are un caracter neexperimental, cu un grad relativ scăzut de control al cercetătorului asupra variabilelor analizate. Dezvoltată mai ales începând cu a doua jumătate a secolului al XIX-lea, **a.s.** este în prezent foarte răspândită. Obiectul său de abordare îl constituie realitatea socială, evenimente, fenomene și procese caracteristice, precum și atitudinea oamenilor față de acestea, semnificațiile pe care ei li le atribuie, sfera lor de aspirații, interese, preocupări și comportamente din domeniile economic, demografic, cultural, politic, opțiunile preelectorale, activitățile de timp liber, opinia publică, propaganda etc.... (DSOC 1998:35-36)

ETNOCENTRISM - „Emiterea de judecăți de valoare asupra altor grupuri prin raportare la valorile și normele propriului grup. În mod obișnuit, **e.** se manifestă ca asumare a superiorității propriei culturi și apreciere a altor culturi ca bune sau rele, înalte sau minore, drepte sau greșite, în măsura în care se aseamănă sau se diferențiază de cultura proprie. **E.** operează cu expresii ca «popor ales», «națiune binecuvântată», «rasă superioară», «adevărată credință», «străini perfizi», «necredincioși», «popoare înapoiate», «barbari», «sălbatici». Majoritatea grupurilor din cadrul unei societăți adoptă atitudini **e.** Th. Caplow a pus în evidență că numărul persoanelor care supraestimează grupul din care fac parte este de opt mai mare decât numărul persoanelor care își subestimează propriul grup. **E.** este o reacție umană universală întâlnită în toate societățile și în toate grupurile. Dar nu toți oamenii sînt la fel de **e.** Diferențele individuale au fost explicate prin variabilitatea modelelor de personalitate. [...] (DSOC 1998: 219-220)/„Tendință de a judeca valorile altor culturi, ale altor etnii în raport cu propria cultură, considerată unic criteriu de apreciere a adevăratelor valori.” (DEXI 2007: 678) +DEX 98

SOCIOMETRIE - „(lat. socius, «ființă socială», «social», lat. metrum „măsurătoare”). În accepțiunea originară, indicată prin însăși etimologia cuvîntului, **s.** înseamnă măsurarea fenomenelor sociale (prin intermediul metodelor statistice). În înțelesul său uzual și actual însă, **s.** desemnează concepția teoretică și sistemul metodologic creat și impus în sociologie și psihosociologie de L. J. Moreno, în jurul anilor 30, odată cu apariția lucrării *Who shall survive?*. Doctrina moreniană pornește de la o viziune psihologizantă asupra societății, de factură bergsoniană, în centrul căreia se află noțiunile de spontaneitate și creativitate pe

baza cărora este fundamentat un ansamblu de tehnici și procedee de diagnostic și de analiză a relațiilor interpersonale din cadrul grupurilor mici. ... (DSOC 1998: 582-583) + TEST SOCIOMETRIC (MDSOC)

SOCIOMETRIE - „(sociol.) Ansamblul procedeelor folosite pentru studierea cantitativă a relațiilor interumane (în cadrul unor grupuri sociale mici).” (DEXI 2007: 1836)+DEX 98

TESTUL SOCIOMETRIC - „Scopul testului constă în aplicarea măsurii la grup conceput ca sistem de preferințe și respingeri spontane. Metoda folosită este relativ simplă: se cere fiecărui subiect să numească membrii grupului cu care ar dori să se asocieze într-o activitate sau situație comune precum pe cei cu care n-ar dori să se asocieze. Datele sînt trecute într-o sociogramă, o hartă socioafectivă a grupului: relațiile interpersonale sînt reprezentate grafic, fiecare membru fiind simbolizat printr-un cerc sau un triunghi, fiecare relație printr-o trăsătură care unește cercurile cu triunghiurile. Tehnica cea mai des folosită este aceea propusă de M. L. Northway care constă în a reprezenta grupul situînd în central sociogramei indivizii cei mai populari (liderii); în exterior pe cei care primesc foarte puține alegeri sau niciuna. Între aceste extreme se distribuie, în cercuri concentrice, subiecții care au obținut un număr mediu de alegeri. Modelele de relație socio-afectivă evidențiate de sociometrie coincid cu modelele de interacțiune dinamică din grup. Aceste modele corespund organizării psihosociologice a grupului care nu ar trebui să se confunde – arată J. L. Moreno – cu organizarea instituțională.” (MDSOC 1994: 121-122)

XENOCENTRISM – „Preferință pentru idei și produse străine. Opusul etnocentrismului. **X.** se poate manifesta în raport cu un alt grup din cadrul unei societăți sau în raport cu altă societate. El semnifică o stare de neadaptare socială, de refuz total sau parțial al simbolurilor, valorilor și normelor unui grup sau chiar ale unei societăți. Atitudinile **xenocentriste** predispun indivizii la părăsirea grupului din care fac parte.” (DSOC 1998: 661)

Astfel, unii termeni sunt definiți numai în DSOC, iar în celelalte dicționare apar doar elemente componente ale termenilor sau sintagmelor terminologice (prefixoide sau termeni simpli, fără determinanți):

ANCHETĂ - „2 Metodă de investigație științifică sau jurnalistică constînd în strîngerea materialului documentar prin cercetarea pe teren, pe bază de întrebări, a unor realități sociale, culturale vaste. *Anchetele lingvistice stau la baza alcătuirii atlaselor lingvistice.*” DEXI 2007: 72 +MDSOC+DEX98

XENOCENTRISM nu este înregistrat în DEX.

XENOCENTRISM nu este înregistrat în DEXI. Este definit doar prefixoidul xeno-:

Xeno – v. xen-

Xen – „Element de compunere «străin, parazit», «gazdă», «ospitalitate». (DEXI 2007: 2210)

O altă situație întîlnită este cea în care termeni strict specializați apar exclusiv în textele sociologice, iar dicționarele nu recunosc utilizarea acestora sau apartenența lor la domeniu:

SOCIOMATRICE – doar în textele specializate: „**Tehnicile sociometrice - Sociometria** [...] vizează descoperirea nivelului profund al structurilor sociale și a schimbării societății bazate pe aspectele dinamice ale structurilor sale. Relațiile informale dintr-o organizație pot fi redată prin sociogramă. Studiarea relațiilor interpersonale într-un grup prin intermediul **tehnicilor sociometrice** permite intervenția în comportamentele sociale și modificarea lor în scopul asigurării unei funcționări mai performante. [...] Chestionarul sociometric, sociomatricea și sociograma sunt cele trei instrumente care au fost introduse de J.L. Moreno. [...]” (Bulzan 2008: 67, 69)

Aceasta din urmă este cu siguranță problema cea mai gravă din perspectivă terminologică, deoarece nu există niciun indiciu către decodarea sensului specializat al termenilor. Dacă anterior am putut identifica fie un singur termen din sintagmă (unitatea determinată), fie prefixoidul existent, care ne oferă anumite indicii lingvistice (fie ele și informații primare sau de importanță minimă), în acest caz putem doar deduce sensul din context, de unde pot rezulta erori semantice. Semele deduse ca urmare a imposibilității de a identifica și studia o definiție dintr-o sursă normativă credibilă pot fi propagate eronat și în alte texte și contexte (scrise sau orale) în mod involuntar, iar aceasta reprezintă o complicație severă în cazul unei terminologii cu difuzare precum cea sociologică.

Referințe bibliografice

- BIDU-VRĂNCEANU, A. (2001). *Lexic științific interdisciplinar*. București: Editura Universității din București.
- BIDU-VRĂNCEANU, A. (2007). *Lexicul specializat în mișcare. De la dicționare la texte*. București: Editura Universității din București.
- BIDU-VRĂNCEANU, A. (coord.). (2010). *Terminologie și terminologii*. București: Editura Universității din București.
- BIDU-VRĂNCEANU, A. (coord.). (2012). *Terminologie și terminologii*. Vol. al II-lea. București: Editura Universității din București.
- BULZAN, C. (2008). *Sociologia. Știință și disciplină de învățământ*. București: Editura ALL Educațional.
- CIOHODARU, M. (2010). *Terminologia mediului*. În: BIDU-VRĂNCEANU, A. (coord.). *Terminologie și terminologii*. București: Editura Universității din București. Pag. 179-200.
- CIOLĂNEANU, R. (2010a). *Terminologia marketingului economic*. În: BIDU-VRĂNCEANU, A. (coord.). *Terminologie și terminologii*. București: Editura Universității din București. Pag. 159-178.
- CIOLĂNEANU, R. (2010b). *Hiponimia ca modalitate de organizare și descriere definițională în limbajul de marketing*. În *Analele Universității „Dunărea de Jos”*. Fascicula XXIV, Anul III, Nr. 1 (3). Galați: Editura Europlus. Pag. 149-153.
- CIOLĂNEANU, R. (2011a). *Dinamica relației MARCĂ-BRAND în terminologia românească de marketing*. În NEDELICU, I., NICOLAE, A., TOMA, A. și ZAFIU, R. (ed.). *Studii de lingvistică*. București: Editura Universității din București. Pag. 87-96.
- CIOLĂNEANU, R. (2011b). *Terminologia specializată și interdisciplinară în marketing*. București: Editura Universității din București.
- COANCĂ, M. (2010). *Caracteristici ale terminologiei din comerțul electronic*. În: *Studies in Linguistics and Communication (Doctoral School – Faculty of Letters)*. București: Editura Paralela 45. Pag. 67-78.
- COANCĂ, M. (2012). *Termenii din comerțul electronic*. În: BIDU-VRĂNCEANU, A. (coord.). *Terminologie și terminologii*. Vol. al II-lea. București: Editura Universității din București. Pag. 207-226.

- DEX '98 – ***(1998). *Dicționarul explicativ al limbii române*. Ediția a II-a. București: Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, Editura Univers Enciclopedic.
- DEXI – DIMA, E. (coord.). (2007). *Dicționarul explicativ ilustrat al limbii române*. Chișinău: Editura Arc și Editura Gunivas.
- DSL – BIDU-VRĂNCEANU, A., CĂLĂRAȘU, C., IONESCU-RUXĂNDOIU, L., MANCAȘ, M. și PANĂ DINDELEGAN, G. (2005). *Dicționar de științe ale limbii*. București: Editura Nemira.
- DSOC – ZAMFIR, C. și VLĂSCLEANU, L. (coord.). (1998). *Dicționar de sociologie*. București: Editura Babel.
- MDSOC – COANDĂ, L. și CURTA, F. (1994). *Mic dicționar de sociologie*. București: Editura ALL.
- MUSEANU, E. (2010a). *Definiții alternative ale termenilor economici*. În *Analele Universității „Dunărea de Jos”*. Fascicula XXIV, Anul III, Nr. 1 (3). Galați: Editura Europlus. Pag. 77-84.
- MUSEANU, E. (2010b). *Terminologia economică*. În: BIDU-VRĂNCEANU, A. (coord.). *Terminologie și terminologii*. București: Editura Universității din București. Pag. 141-155.
- MUSEANU, E. (2011). *Terminologia economică: nivele de utilizare și caracteristici în româna actuală*. București: Editura Universitară.
- OANCEA MARIN, M. (2010). *Marketingul politic*. În: BIDU-VRĂNCEANU, A. (coord.). *Terminologie și terminologii*. București: Editura Universității din București. Pag. 229-238.
- OANCEA MARIN, M. (2012). *Termenii din marketingul politic*. În: BIDU-VRĂNCEANU, A. (coord.). *Terminologie și terminologii*. Vol. al II-lea. București: Editura Universității din București. Pag. 227-243.
- RIZEA, M. (2010). *Terminologia informatică*. În: BIDU-VRĂNCEANU, A. (coord.). *Terminologie și terminologii*. București: Editura Universității din București. Pag. 115-140.
- RIZEA, M. (2011). *A ACCESA: Evoluția contextual-semantică în presa actuală de largă circulație*. În: NEDELICU, I., NICOLAE, A., TOMA, A. și ZAFIU, R. (ed.). (2011). *Studii de lingvistică*. București: Editura Universității din București. Pag. 269-282.
- SCHRAM, D. și STEEN, G. (coord.). (2001). *The Psychology and Sociology of Literature: In Honor of Elrud Ibsch*. În: SCHREIER, M. *Qualitative Methods in Studying Text Reception*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. Pag. 35-56.

◆ CULTURAL and LITERARY STUDIES ◆

**Town Meets Gown in the USA: University-Community Partnerships
and Neighborhood Development.
The American Perspective**

Mihaela ARSENE

Bucharest University of Economic Studies

Abstract

The paper finds its inspiration in the turn-of-the-millennium developments in the U.S. academic arena where core universities have managed to bridge the historic divide between "town and gown" and have thus emerged as anchor institutions in their neighborhoods and catalysts of urban growth. As such, the paper will highlight some productive trends in the university-community partnerships in the USA, together with their benefits to both parties concerned, as well as the synergies that the U.S. educational industry has been able to generate in distressed neighborhoods and beyond. The overall goal of the approach is to bring to the fore some of the best practices in urban enhancement, if not altogether urban revival, as designed and implemented by American universities. The purpose is to ultimately invite a genuine benchmarking effort in the Romanian academic environment where all too often academic research and scholarship still find themselves captive in their traditional "Ivory Tower".

Keywords

partnerships, university-community partnerships, distressed surrounding communities, community enhancement, urban revival.

1. Romanian Rationale for Interest in U.S. University Engagement

This paper is intended as a tribute to the "global civic engagement movement in higher education" (Hollister 2014: 1) and also as an invitation to Romanian universities to become aware of its comprehensive, multi-tier benefits so as to join the "invisible [...] revolution" that the engaged universities have launched worldwide.

Linking campus and community has long been given pride of place in the mission statements of Romanian universities; however, what university students and teaching staff continue to notice is the academia' time-honored divide from the community. The prevailing perception is that universities in Romania have conducted extensive research thereby acquiring comprehensive scholarship, yet as a rule they continue to be an untapped resource of vast expertise that the authorities and the community appear to be hardly aware of, let alone to be using it for community development purposes.

The most recent validation of this perception was offered this spring as I was teaching a project management course which is part of the English-taught

master program in Educational Research that the Bucharest University of Economic Studies has been offering over the past 10 years for faculty professional development. The distinguished faculty attending the program confirmed that the extensive research they conduct usually gets published, internationally as well, but still fails to make a significant impact on the community at large, that is outside the academic milieu. As if the ivory tower is the foremost option available to university expertise and the academia-community divide is the norm.

2. The University-Community Relationship

The academia-community divide can be extensively documented in many cultures, but I will choose to focus on the U.S. academic environment given the massive inspiration it provides in terms of university engagement with the community.

Any quick historic survey indicates that U.S. universities were originally remote from the community, in physical terms included, and intellectually aloof, an insulated academic microcosm, “an island unto itself”. The fast-paced urban development in the 20th century saw universities being engulfed by the urban communities. As a result they became universities in the city, even though they were not yet of the city: universities still opted for seclusion behind their high walls.

U.S. universities are tax exempt institutions and make extensive use of community resources. In addition, they are foremost real-estate owners. However, for a long while the universities chose to maintain their single-minded academic focus and ignore the problems of the communities surrounding them. They built higher walls and continued to focus on their intellectual pursuits. But the problems besetting the communities hosting the universities - economic distress, physical decay, and the inherent rising crime rate – soon began to have an impact on the universities’ ability to attract and retain students and faculty. Once the community problems hurt the university interests, universities could no longer ignore the problems.

The affluent, powerful universities - both in economic and political terms – became aware that they could no longer afford to turn a blind eye to the surrounding communities in distressed, low-income neighbourhoods. What we see today is the university engagement with the community which has by now emerged as the blueprint for mutual success and the prevalent pattern in the USA, with universities addressing community problems for mutual enhancement, with benefits both for the community and the university.

The win-win approach materializes in university-initiated partnerships with the community that have a twofold goal: to build community capacity and to broaden and enhance student learning by adding the valuable cultural, social, ethical, and political dimensions of social life (see, among others, University of Toronto, Center for Community Partnerships 2015). Such action-oriented partnerships are driven by the community and are grounded in the scholarship that the university makes available.

3. U.S. University Approaches to Community Engagement

Given the wide range of approaches as regards university engagement with the community in the USA, in what follows I will survey some of the directions illustrated by U.S. universities large and small, from University of Philadelphia's "community-oriented real-world problem solving" (University of Philadelphia 2015) to University of Louisville's community engagement programs that "bring the university resources to bear on the problems of their neighbourhoods", multi-faceted as they are (The University of Louisville's Housing and Neighborhood Development Strategies (HANDS) 2015).

The University of Philadelphia, through its Center of Community Partnerships, links the high-level theoretical expertise available at this Ivy League school with beneficial community applications, thus generating a mutually productive relationships for the University and the West Philadelphia community. The university's major contribution to the urban revival of Western Philadelphia during Judith Rodin's presidency has demonstrated the full gamut of the scholastic, creative, managerial, and financial engagement with the community of a first-tier university, so as to generate the much-needed economic and urban revival of the depressed neighbourhood surrounding the university (University of Pennsylvania 2015).

A similar vision is shared by another top university in Pennsylvania, this time a major research public university: Pennsylvania State University. Its Center for Economic and Community Development has been successfully working in close partnership with regions and communities in Pennsylvania "on issues of economic development, land use, local government finance, and community asset building" (Pennsylvania State University 2015).

The same community engagement vision informs the activities conducted on behalf of the University of Wisconsin at Milwaukee by its Center for Urban Initiatives and Research. The center provides research expertise and technical assistance to public and non-profit entities in a range of fields, including, among others, neighborhood analysis and mapping, strategic planning, and survey research (University of Wisconsin at Milwaukee 2015).

Engagement with the community is held as a top priority also at private institutions that provide a top-of-the-line Catholic education. A good case in point is Loyola University which, at its campus in Chicago, has developed a Center for Urban Research and Learning which successfully connects the Loyola students and faculty with community leaders outside the university, so as to address the community needs by tapping into the combined knowledge and experience of university researchers and faculty, as well as community promoters and activists working in community and non-profit organizations, civic groups and governmental agencies (Loyola University at Chicago 2015).

Moving westward to a prestigious research university in California, we notice the same commitment to making university expertise available to the community, so as to inform public policy. University of California at Berkeley established its Institute of Urban and Regional Development as early as 1962 with the explicit mission to "advance knowledge and practice in ways that make cities

and regions economically robust, socially inclusive, and environmentally resourceful”. This is accomplished by means of collaborative and interdisciplinary research that underlays all the practical work aimed at furthering the community dynamics in cities and regions and thus provide a solid foundation to public policy decisions (University of California at Berkeley 2015).

Community involvement informs the vision of Duke University as well, another academic institution epitomizing academic excellence. Not only that Duke University lies at the core of the Research Triangle at Durham , but it also works closely with the surrounding community: the Duke-Durham Neighborhood Partnership was started in 1996 to build a structured partnership between the university and the community, harnessing the university’s array of resources to community development. The university has been able to raise millions of dollars and invest them in the neighborhoods that are its partners, in the form of affordable housing projects, two community health centers, after school programs for at risk students at public schools, among others (Duke University 2015).

The above examples illustrate the scope and magnitude of the quiet revolution that universities, in our specific situation U.S. universities, in their capacity as anchor institutions have been steadily fueling in their communities and for their communities. Universities are leading institutions and “powerful economic engines” (Warden 2014:2) within their communities, oftentimes acting as major employers, investors and developers in their regions, at the same time having unlimited access to know-how in their applied technology centers and the like, renders them eminently qualified to help revitalize their urban communities. The concept of universities as anchor institutions is a reflection of the universities’ unique assets and enhancement policies in relation to their neighboring communities.

The earlier divide between gown and town, between the aloof and affluent university and its neighborhood, frequently struggling if not altogether depressed, was proved mutually counterproductive by the economic realities at the turn of the millennium; as such it is becoming irrelevant. It has actually made way to its very opposite approach, that is inextricably intertwined universities and communities, as urban universities connect their mission to the region in which they are located and provide services to the whole surrounding community. The range of institutions sampled for highlight in the earlier section illustrate the myriad forms this approach may take.

Given their new outlook and enhanced mission, universities develop partnerships with the community so as to jointly address the problems besetting the latter. The university-community partnerships address diverse issues ranging from community revitalization projects to employment, neighborhood safety, and children’s health. Through their partnerships with local organizations, universities prove their relevance to the community and their ability to act for their significant transformation. That is to say universities have the mission and the means to act upon their neighborhoods. And as the dramatic situation of University of Pennsylvania before its engagement in the urban revival of Western Philadelphia documents it, universities also have the need and capability to become leading actors of the enhancement of their surrounding communities.

Such community-enhancement programs thriving on university-community synergies have a number of distinctive features that account for their long-term relevance and success, as evident from the sample universities presented previously. Of these distinctive features one necessarily needs to mention the fact that the community residents are involved in the institutional decision-making process concerning the specific assistance to be provided by the university to the neighborhood. Community-based organizations partner up with the universities from the inception of the projects to their completion. The goals jointly established become part of a multi-tier, comprehensive strategy for community revitalization and enhancement.

On the university side, faculty and students provide assistance for the successful implementation of the community projects and use applied research extensively. Service learning opportunities enrich the students' educational experience as they provide service to the community. Involvement in such community projects is perceived as productive for faculty as well, as the work they do to the benefit of the community is acknowledged as career enhancement, alongside the traditional indicators of successful academic performance, that is teaching and research.

4. U.S. Universities as Anchor Institutions and Agents of Change

The community engagement of U.S. universities account for their current role as powerful engines of change, oftentimes the leading change agent in their neighborhoods or even regions. Today's universities in the USA are looked upon as the core institutions of modern society (Carr 1999:2). Geographically rooted to their cities, communities, and/or neighborhoods, U.S. universities are ideally suited to act as agents of change, betterment, and enhancement. A survey of the reasons is offered in the next paragraph.

Universities in the USA are, as a rule, affluent, they possess enormous resources, real estate included; as a result, they rank among the largest non-governmental employers in many communities. They are therefore re-examining their mission and re-positioning themselves in their surrounding neighborhoods, while redefining their very role in society. University engagement in the community is developing a new, vibrant and enriching dimension that benefits all stakeholders, that is students, faculty and community. What used to be looked upon as "parks within cities" (Carr 1999:5) are transforming their neighborhoods, and transforming themselves in the process. U.S. universities are becoming engines of change, changing the reality beyond the campus and at the same time changing their own identity and mission (Models and Best Practices: University & Community Partnerships 2014).

The universities highlighted are a random sample of educational institutions that have made a commitment to help revive and enhance their surrounding communities. One could always mention, in awe, the collaborative efforts launched by Yale University, Pratt University in Brooklyn, University of Alabama at Birmingham, among others, that are meant to "reverse decades of

disinvestment” (Carr 1999:1) and re-build their surrounding communities. As stated as early as 1999,

These and at least 80 other universities are part of a powerful trend across America to create university-community partnerships that revitalize communities through "service learning" and other outreach initiatives. As Ernest Boyer wrote in the Chronicle of Higher Education in 1994, universities are learning that they cannot afford to become 'islands of affluence, self-importance, and horticultural beauty in seas of squalor, violence, and despair'.

By partnering with community-based organizations, local governments, school districts, and public housing authorities, universities are helping to improve economic, social, and physical conditions of their neighboring communities while providing opportunities for students and faculty to apply academic knowledge to real-world conditions. (Carr, J. H., 1999:1)

The above quote captures the reality at the turn of the millennium: about 80 U.S. universities - which were then the exception out of the over 4,500 ones operating throughout the USA - had made a commitment to community engagement out of enlightened self-interest, aware that in times of economic distress it was hard, if not altogether impossible for them to do well without doing good. Almost 15 years later community engaged has become the norm rather than the exception for U.S. universities as they “become active players in the life of their communities”, thus “redefining the global relationship between the academy and the public interest” (Hollister 2014:1).

The engaged universities are higher education institutions aware of their social responsibilities. Social responsibility lies at the core of the revamped university mission and the following short quote on Tufts University is just one of the many available across the USA: “[...] we do not exist in isolation from society, nor from the community in which we are located. Instead, we carry a unique obligation to listen, understand, and contribute to social transformation and development”(Hollister 2014:3).

As a result, in 2005 the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching developed the Community Engagement Classification for socially responsible universities. This classification documents institutional mission, identity, commitments, and undertakings. Based on self-documented university practice, the Carnegie Foundation determines whether the institution meets the community engagement standards and qualifies for acknowledgement as a community-engaged institution (Carnegie Foundation).

U.S. universities are aware that their community engagement enriches the community and enhances their students’ academic experience. Not surprisingly, since

The purpose of community engagement is the partnership of college and university knowledge and resources with those of the public and private sectors to enrich scholarship, research and creative activity; enhance curriculum, teaching and learning; prepare educated, engaged citizens; strengthen democratic values and

civic responsibility; address critical societal issues; and contribute to the public good.

(Ohio State University 2015)

Or, as Ohio State University conclusively states in its definition of university outreach and engagement:

Outreach and Engagement is defined as meaningful and mutually beneficial collaborations with partners in education, business, and public and social service.

It is:

- That aspect of research that makes what we discover useful beyond the academic community.
- That aspect of teaching that enables learning beyond the campus walls.
- That aspect of service that directly benefits the public (Ohio State University 2015).

The university engagement with the community has profound consequences on

the learning outcomes as well, increasing the students' civic engagement, honing their intercultural competences, and developing their integrative learning skills, their critical thinking, as well as their reflective and ethical practice.

The town has certainly met the gown in the USA, to their mutual benefit and advancement, thus replacing their earlier "adversarial relationship" (Martin, Smith, Phillips 2005:2) and traditional divide by reciprocal benefit.

References

- Hollister, R. (2014). "The Engaged University – An Invisible Worldwide Revolution". *Jonathan M. Tisch College of Citizenship and Public Service*. URL: <http://activecitizen.tufts.edu/about/dean-rob-hollister/publications-and-presentations/the-engaged-university-aninvisible-worldwide-revolution/> (May 2, 2015)
- University of Toronto, *Center for Community Partnerships*, <https://www.ccp.utoronto.ca/> (April 20, 2015)
- University of Pennsylvania, *Center for Community Partnerships*, <http://www.upenn.edu/ccp/> (June 8, 2015).
- University of Louisville's Housing and Neighborhood Development Strategies (HANDS), *Sustainable Urban Neighborhoods*, <http://sun.louisville.edu> (June 2, 2015)
- Pennsylvania State University, *Center for Economic and Community Development*, <http://cecd.aers.psu.edu> (July 2, 2015)
- University of Wisconsin at Milwaukee, *Center for Urban Initiatives and Research*, <http://uwm.edu/Dept/CUIR> (June 25, 2015)
- Loyola University Chicago, *Center for Urban Research and Learning*, <http://www.luc.edu/curl> ((July 2, 2015)
- University of California at Berkeley, *Institute of Urban and Regional Development*, <http://iurd.berkeley.edu/> (May 12, 2015)
- Duke University, *Duke-Durham Neighborhood Partnership*, <http://www.community.duke.edu> (May 14, 2015)

- Warden, R. (2014). "Engaged universities contribute to economic development", *University World News*, <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20141119095107901>
- Models and Best Practices, *University & Community Partnerships*, <http://community-wealth.org/strategies/panel/universities/models.html> (July 12, 2015)
- Carr, James H. (1999). "It's Not Just Academic: University-Community Partnerships Are Rebuilding Neighborhoods". *Fannie Mae Foundation: Housing. Facts and Findings*, vol. 1, issue 1, 8 pages
- Carnegie Foundation, *Community Engagement Classification*, classifications.carnegiefoundation.org/.../community_engagement.php (June 4, 2015)
- Ohio State University, "What is Outreach and Engagement", *Frequently Asked Questions about Outreach and Engagement*, <http://outreach.osu.edu/about-us/faq.html>
- Martin, L., Smith, H., Phillips, W. (2005) "Bridging 'Town & Gown' Through Innovative University-Community Partnerships". *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, Vol. 10(2), article 20. <http://www.innovation.cc/volumes-issues/martin-u-partner4final.pdf>

The Extraliterary Background of “The Waste Land”

Roxana BÎRSANU

Romanian-American University

Abstract

One of the major poems of Anglo-American modernism, a genuine epitome of this literary trend, T.S. Eliot's *The Waste Land* continues to keep alive the interest of the literary field, given the richness of interpretations it offers readers and researchers alike. Since it reflects both the concerns of an entire generation, but also the poet's own emotional and spiritual turmoil, we consider that an insight into the extraliterary background of the poem could shed light onto some of the main coordinates of the poem. That is why we will look into aspects such as Eliot's personal life at the moment he was writing the poem, but also the major contribution that Pound had at the various stages of the literary creation, certain issues related to the Notes, and the complex story of the poem publication.

Keywords

identity, background, Eliot, modernism, extraliterarity.

1. Introduction

There are few names in the literary history of Europe and America to have left such an enduring trace as T.S. Eliot did. His work – poetry, criticism, drama – has influenced whole generations and its echoes still reverberate in twenty first century letters. One of the most influential personalities in an entire century of literature, Eliot's reform imposed new alternatives to interpreting and writing poetry. Although reforms might usually imply a break away from past experience, Eliot's poetic revolution relies precisely on the relation between past and present, which are conceived as inextricably linked. In Eliot's frame of mind, the two time coordinates are so intimately related, that past can only be kept alive by the present, which, in turn, can only survive if perfectly aware of its legacy.

Together with James Joyce's *Ulysses* and Ezra Pound's *Cantos*, *The Waste Land* has been widely acknowledged as one of the masterpieces of modernism. The poem proposes a multitude of meanings refracted from the plethora of poetic voices. They encouraged the reading of the poem in various keys. At the socio-cultural level, the poem reveals the despair which characterised the generation after World War I. Yet, it is also the expression of the poet's personal problems.

The first time Eliot mentioned *The Waste Land* was in November 1919, in a letter he addressed to John Quinn, to whom he confessed: “I hope to be able to write a poem I have in mind”. But his intentions were to materialise only later, because of various external considerations. On the one hand, almost the entire year he was occupied with preparing *The Sacred Wood* for printing. On the other hand,

there was the precarious health of his wife, which represented a serious emotional burden for the poet who, at the time, was also in dire financial straits. Moreover, in June, the couple received the visit of Eliot's mother, whom he had not seen for six years. As the relationships between Vivien and her mother-in-law were not the most cordial and, as a consequence, the atmosphere was rather tense, when his mother went back to America Eliot was in a serious condition of physical and spiritual fatigue.

Since the bank gave him three months' leave, in October, together with Vivien, he set out for Margate, where he resumed work on the poem he had already started. From Margate, in November, he went to a clinic in Lausanne, not before passing through Paris, where he left his wife with the Pounds. He took advantage of his visit to Pound and left him the manuscript of the draft he had managed to write. While in the clinic in Lausanne, he wrote the final part of the poem, "What the Thunder Said".

The publication of the poem was a rather difficult process, which foretold the poem's slow, but long-lasting success. The printing of *The Waste Land* represented a crucial moment not only for the author himself, but also for the emerging artistic movement which counted Eliot among its main spokespersons. The poem imposed modernism as a powerful literary trend in the eyes of the wider public. One of the reasons for such success was the publicity: the attention the media paid to it and even the controversies it raised among critics and readers alike.

It was an event that acquired almost mythical proportions, as the poem witnessed the difficult emergence of modernism and the struggle it had with the critical establishment of the time (Rainey 2005: 72). Pound himself, Eliot's mentor while writing *The Waste Land*, acknowledged the crucial significance it had for the movement: "Eliot's *Waste Land* is I think the justification of the 'movement', of our modern experiment since 1900" (1950: 180).

In 1922, the poem was printed simultaneously in two journals: in England, on October 16, in the *Criterion*, the magazine of which Eliot himself was in charge, and in the United States, around October 20, in the *Dial*. It was published a third time in December, in America, as a book which contained for the first time line numbers and Eliot's own notes. The company that dealt with the publication was Boni and Liveright. In 1923 the poem was published a fourth time, also in book format, with the author's notes, this time in Great Britain, at Hogarth, the publishing house owned by Leonard and Virginia Woolf.

As was the case with the printing of many of Eliot's previous works, in this particular situation it was also Pound who played the role of mediator between the author and the publishing houses interested in printing the poem. He was the impresario not only for Eliot, but for many other artists representing the modernist movement.

The publicity Pound carried out around Eliot's poem initiated a real competition among editors as to its publishing. In his negotiations with *The Dial* and Liveright, Pound's ambitions went beyond the publication of a single work. His intention was to gather under the same editorial roof the main representatives of the modernist movement – Eliot, Joyce, himself, even Yeats – in an attempt to

impose the perception of modernism as a collective voice, easily identifiable and distinctive in the literary landscape of the time. Based on Pound's appreciations of the poem, editors realised that in buying *The Waste Land*, they purchased not necessarily a particular poem, but the product of a trend: a trend which promised to acquire a prominent position on the literary scene, with the obvious consequence of attracting media attention and increased credit for the said publishing establishment.

The story behind *The Waste Land* was to have a complicated unfolding even years after it was launched for the general public, particularly with regard to its manuscript. In October, that same year of the poem's publication, Eliot sent the manuscript to John Quinn as a token of gratitude for the continuous support Eliot had received from him. Quinn was a real Maecenas of modern artists, who took active part in the diffusion of their works. He had a significant role in the publication of *The Waste Land* on the American shore of the Atlantic. The manuscript was thought to be lost when, in 1924, after Quinn's death, it was nowhere to be found and no mention appeared in his will either. The manuscript showed up again only in 1968, as part of the Berg Collection in the New York Public Library. During his lifetime, Eliot had ignored what had happened to the manuscript, as he had had no intention of publishing it. In 1972, six years after the poet's death, his wife, Valerie Eliot, published it in facsimile, with notes, transcripts and an introduction written by her.

What Eliot sent Quinn was a collection of manuscript first drafts, together with the author's observations, Pound's annotations and certain comments of Vivien Eliot, but without the poem's notes. It contained as well drafts of unpublished poems dating from before the creation of *The Waste Land* which he had intended to publish as a sort of appendix.³⁰

The facsimile Valerie Eliot published revealed new insights into the making of the poem. The drafts of the first four parts indicate that, even if in the notes Eliot claimed that "the plan and a good deal of the incidental symbolism" were influenced by Jessie Weston's book on the Holy Grail and Frazer's *The Golden Bough*, the original intention and development of the poem contained little, if any, mythical references (Kenner 1973: 43). What appears obvious from the manuscript is that the intention of imbuing the poem with a mythical tone became clear while Eliot was writing the last part.

As in the first drafts of the poem the presence of Augustan poets is visible not only in the content, but also in the literary forms and genres adopted, and Virgil, mediated by John Dryden's translation, populates the poem with his

³⁰ The poems Eliot created with a view to representing an appendix to *The Waste Land* were "Song for the Ophion", "Exequy" and "Elegy", but Pound advised him against it. Other poems included in the manuscript collection of documents had been written during his Harvard period – "The Death of Saint Narcissus", "After the turning", "Come in under the shadows", "The Death of the Duchess", "I am the Resurrection", "So through the evening" and "Those are the pearls" – which revolved around Eliot's fascination with mysticism and thus announced the mystic note dominant in the last part of *The Waste Land*, "What the Thunder Said".

characters, Kenner advances the idea that Eliot's initial intention was to create a modern *Aeneid*, with

the hero crossing seas to pursue his destiny, detained by one woman and prophesied by another, and encountering visions of the past and future, all culminated in a city both founded and yet to be founded, unreal and oppressively real, the Rome through whose past Dryden saw London's future.
(40)

2. Pound's Contribution

Pound had imposed himself as one of the main figures of modernism and the creator of new poetic strategies. Until the publication of *The Waste Land* manuscript, there were critical voices that implied that the poem's fragmented nature was largely due to Pound's interference. But the facsimile revealed that it was Eliot's intention to write a poem defined by a structural juxtaposition of styles, with an intricate set of allusions and quotations, with episodes following one after another with a discontinuous narrative thread.

The part Pound played in Eliot's life went beyond professional borders. During the entire period Eliot was writing the various parts of *The Waste Land*, he was going through moments of deep despair and exhaustion. They were basically due to the poor condition of his health and to the strain of trying to fulfil his professional and domestic obligations. Vivien's dependency on him from all points of view represented a factor of stress that added to his already weakened state of mind. In such moments, the support and encouragement he received from his friend gave him the strength to continue his creative activity and Pound's enthusiastic belief in his poetic genius represented enough of a stimulus not to abandon his ambitious project.

In 1925, Eliot provided the poem with a dedication addressed to Pound, borrowing from Dante the words he employed to honour one of the leading figures of troubadour poetry, Daniel Arnaut. Thus, if Arnaut was deemed the best craftsman of the medieval period, Pound was given the rank of *ilmigliorfabbro* of modern times. Eliot's intention was to express his gratitude for the active role Pound played in the development of *The Waste Land* and "to honour the technical mastery and critical ability manifest in his own work, which had also done so much to turn *The Waste Land* from a jumble of good and bad passages into a poem" (Eliot quoted in Gardner 1973: 77). In all modesty, Pound only mentioned his contribution in two letters he sent to Eliot, in which he called himself the *sage-homme* who assisted the birth of the poem:

These are the poems of Eliot
By the Uranian Muse begot;
A Man their Mother was,
A Muse their Sire.

How did the printed Infancies result
From Nuptials thus doubly difficult?
If you must ends enquire

Know diligent Reader
That on each occasion
Ezra performed the caesarean Operation.
(1950, 170)

It was not the only time he referred to the modifications he performed in medical terms, as his basic contributions consisted in cuts, and not additions. The only words he suggested were “demotic” and “demobbed”. His objections were never directed at the content proper of the poem, but rather at issues related to structure, rhythm or the right word choice (in which case he always left Eliot the decision of ignoring or adopting his suggestions). As a result, he made his presence visible mainly in suppressing lines which he considered shallow or not sufficiently expressive or parts he saw as incompatible with the overall plan of the poem.

One of Eliot’s favourite literary techniques was parody and he made extensive use of it in the first drafts of the poem. Therefore, there were parodies of Pope and eighteenth century narrative poems, of Jacobean dramatists and nineteenth century blank verse. But Pound realised that they did not fit the general tone of the poem, which was too serious to match such passages charged with irony, and so he advised the author as to their deletion (Gardner 1973, 93).

In the first stage, Eliot thought of using his previously published “Gerontion” as preface to *The Waste Land*. As Pound advised him against it, he resorted to an epigraph taken from Conrad, but again he met with resistance from his friend, who believed that Conrad was not “weighty enough”. As a result, the author chose Petronius over Conrad, with an episode dealing with the Sybil’s death (Pâtea2005: 68).

Furthermore, in the letters Pound addressed to Eliot in January 1921, he was extremely vehement as to the deletion of the poems the latter intended to insert as an appendix to *The Waste Land*, “Song”, “Dirge” and “Exequy”, which Pound placed in the category of “superfluties” of which he wanted to clear the poem. His suggestion was that even if Eliot would “cut ’em altogether”, “the poem would run from ‘April...’ to ‘shantih’ without a break”.

The main modifications carried out by Pound affected basically the parts entitled “Death by Water” and “The Fire Sermon”. In the former, by suppressing lines which he considered incompatible with the remainder of the poem, Pound preserved only the episode of “Phlebas”. He also cut fifty lines from “The Burial of the Dead”.

Eliot was known for the habit of submitting his works to friends for criticism. But this situation of a poet who submitted his poems to a fellow poet and who accepted without any scepticism and reserve the comments and suggestions he received is not very common in literary history. This was also possible due to the fact that the two artists shared the same opinion that poetry is a craft that could not be properly performed without order, discipline and hard work. Furthermore, the collaboration between the two poets and the result of their collective judgment is a telling example of the critical principle advocated by Eliot, according to which the creative mind needs to be doubled by critical spirit: “the larger part of the labour of

an author in composing his work is critical labour; the labour of sifting, combining, constructing, expunging, correcting, testing” (“The Function of Criticism” 1950: 18). In his code of critical reasoning, the highest expression of criticism is its blending with the creative activity.

3. The Notes

The poem appeared with notes in the first edition as a book published by Boni and Liveright (1922). The notes have given rise to many controversies, since they are extremely evasive and provoke many questions regarding Eliot’s decision to explain certain references and omit others. Other debates focus on the genesis and objective of the notes, because the author himself provided various accounts at various moments, his attitude towards the entire set of references and sources being quite ambiguous.

In the essay “The Frontiers of Criticism” he claimed that he chose to attach these notes in order to eliminate any potential for the charges of plagiarism that critics had directed against him with respect to some of his earlier poems. He also stated that another reason was to enlarge the number of pages, because, without the notes, the poem was too short to be printed in book format. As the result was “an exposition of bogus scholarship” which tended to drive away attention from the poetic reality towards the notes, he considered the alternative of removing them, but they had already become a component part of the poem and had even “had almost greater popularity than the poem itself”. Therefore, his regret was that the notes might have given birth to a “wild goose chase after Tarot cards and the Holy Grail”, encouraging thus a real competition for studying the bibliographical sources and the literary influences of *The Waste Land* to the detriment of the poetic matter itself.

Right from the beginning, Eliot reveals which the sources of inspiration for the poem were:

Not only the title, but the plan and a good deal of the incidental symbolism of the poem were suggested by Miss Jessie L. Weston’s book on the Grail legend: *From Ritual to Romance* (Cambridge). [...] To another book of anthropology I am indebted in general, one which has influenced our generation profoundly; I mean *The Golden Bough*.

The notes reveal certain bibliographical references while omitting others. Some only mention the author alluded to in the poem, others display extensive quotations, all in the original, or hint at further readings. Like the poem itself, they are a collage of languages, which require readers to put to practice their linguistic knowledge. Some notes are informative, while others are jocular and even ironic. The overall plan of inserting and omitting such references may suggest a challenge he devised for the readers to interpret them as they deem fit for the general context of the poem.

The context in which they were launched for the wide public and the innovative techniques they employed granted them the status of documents of paramount importance for the emerging artistic trend.

References

- Eliot, T. S. (1997). *The Waste Land*. New York: Harcourt Brace.—*Selected Essays*. (1950). New York: Harcourt Brace.
- Gardner, H. (1973). “*The Waste Land: Paris 1922*”. In *Eliot in His Time*, edited by Walton Litz, 67-95. Princeton: Princeton University Press.
- Kenner, H. (1973). “The Urban Apocalypse”. In *Eliot in His Time*, edited by Walton Litz, 23-50. Princeton: Princeton University Press.
- Pâtea, V. (2005). “Introducción, edición y notas”. In *T.S. Eliot: La tierrabaldía*, 9-174. Edición bilingüe. Madrid: EdicionesCátedra.
- Rainey, L. (2005). *The Annotated Waste Land with Eliot's Contemporary Prose*. New Haven & London: Yale University Press.

Travelling as an Intercultural Tool: Theoretical and Practical Aspects

Andreea Raluca CONSTANTIN

University of Agronomic Sciences and Veterinary Medicine

Abstract

Intercultural education and international business communication are tightly connected in the 21st century. “Bridging the culture gap”, to quote the title of a book in the field (Carté and Fox), seems to be the most important process for the business persons spending most of their time abroad, the teacher or the student in a multicultural environment, the employer or the employee of a multinational corporation.

Simply travelling on business or for leisure can be either a challenge if not equipped with the right tools or an encounter with fruitful results. In a development focused manner, this paper aims to present theoretical and practical aspects related to intercultural communication, starting from research in the field but more concerned with personal experiences and the lessons learned as a result of living in global environments.

Keywords

culture (shock), intercultural competence, intercultural communication, travelling, U-curve model.

“Travelling as an Intercultural Tool: Theoretical and Practical Aspects” is a development focused paper based on theory and research, but inspired by practice and personal experiences. I would like to begin from my true belief that language skills and adaptation to multicultural environments are the keys to survival in the global environments that surround us, to successful international careers, and to a deeper understanding of ourselves and the world we live in.

As a Foreign Language Teacher, with a background in Humanities, a keen interest in business English, literature and arts, and a passion for travelling, I have often encountered the concepts: intercultural, cross-cultural, multicultural, ethnic mosaic or melting pot. I was exposed to them either as a student or researcher, or as an individual travelling to or studying in various foreign countries in Europe. This paper aims to start from the theoretical explanations of the experts in order to interpret them from a personal perspective.

One of the most basic questions we need to ask when referring to interculturality is what **culture** means. As Geert Hofstede, the famous interculturalist suggests, when asked what culture is, the answer depends on who

you are³¹. Farmers think of cultivating plants or breeding animals (considering the common root of the words “culture” and “cultivate”), teachers think of education, artists think of “Culture with the capital C such as literature, art, music, theatre, museums and architecture” (Nunez, Nunez Mahdi, Pompa, 2014: 16). However, **intercultural competence**, a requirement of contemporary education, deals with “culture with the little c” and all the things that we are familiar with (Nunez, Nunez Mahdi, Pompa, 2014: 16) and with the layers of an onion, suggested metaphorically by Edgar Schein: artefacts of culture, norms and values and basic assumptions (Edgar Schein qtd. in Nunez, Nunez Mahdi, Pompa, 2014: 14). Other notable cultural definitions should be mentioned here:

Culture is the way in which a group of people solves problems and reconciles dilemmas. (Edgar Schein qtd. in Trompenaars 1998: 6)

Culture is the collective programming of the mind that distinguishes the members of one group or category of people from others. (Hofstede 2010: 6)

The obvious reason for connecting travelling to intercultural competence is that people’s first contact with another culture takes place during various trips, be it on business or for leisure. The culture shock that one can experience while adapting to a new country, where they spend a longer period of time is already a well-known and thoroughly demonstrated notion (and will also be referred to below). What I would like to argue in my paper is that even short holidays abroad can have a huge impact on the individual’s mental framework and on their worldviews.

I have always believed that intercultural competence is a recent concept, an invention of the modern world. However, as Hofstede remarks in a conference on Culture in business education³², the concept is much older than we would expect. He considers that one of the first signs of cultural awareness is the 4th century saying: *When in Rome, do as the Romans do*, which is still used nowadays. Secondly, Hofstede refers to another often quoted statement which comes from France. *Vérité en deçà des Pyrénées, erreur au delà* (What holds true on one side of the Pyrenees may be false on the other) became famous in the 17th century due to Blaise Pascal, but it was one century earlier that Michel de Montaigne had already formulated something similar. Inspired by a work edited by the European Council (coordinated by Antonio Perotti), the Romanian professor Constantin Cucoş

³¹Professor Geert Hofstede on Culture in Business Education:
<https://www.youtube.com/watch?v=UnOtik-mymM> via
<http://siegmundaudiovisueel.nl/educational/> (Accessed April 14, 2015)

³² *Ibidem*

suggests that the intercultural approach is neither a new science, nor a new subject matter, but a new method, incorporating psychology, anthropology, social sciences, politics, culture and history (Cucoş 2000: 3). Thus, we can infer that **intercultural communication** is a person's ability to show tolerance and display a multicultural perspective in the process of exchanging meaning, accepting diversity, learning and participating, cohabitating with others and avoiding stereotypes and biases. In other words, "[y]ou are interculturally sensitive if you are able to look at different cultures from their cultural frame-of-reference, rather than from yours" (Nunez, Nunez Mahdi, Popma, 2014: 107).

What better lessons than exposing oneself to other people's cultures! My own theory that I want to demonstrate here is that travelling can be one of the most valuable, effective and entertaining intercultural tools that we could resort to. I can agree with Hofstede that "tourism represents the most superficial form of intercultural encounter", but on the other hand, it is "the starting point for more fundamental intercultural encounters" (Hofstede 2010: 392). Even if tourists choose five-star resorts for their vacation destination, limiting their discovery of the new culture, the trip itself still produces considerable effects on the traveller's personality and motivates them to further discover the language, history, and Culture of the country they have visited.

In the "Introduction" of the book entitled *Identity and Intercultural Exchange in Travel and Tourism*, Anthony David Barker starts from the analysis of a few classical travel writing pieces which offer an interesting perspective on travelling. Based on the diaries of Samuel Johnson and James Boswell, the editor makes the difference between being "concerned with looking 'about us'" and "what is going on within us" while travelling (Barker 2015: xiv). It is acknowledged by other experts that international sojourns change people as individuals, their perspective on the world and on other cultures. My own impressions are the starting point for some of the subsequent observations and I could say that two trips abroad in particular marked my personality and adulthood, my first trip abroad to Germany, 2001 and the tour of Europe in 2004. The third one was a longer stay in the United Kingdom between October 2009 and May 2010.

In 2000, my sister left Romania to study at the Music Academy in Freiburg im Breisgau, Germany. The following year, I spent almost two months with her during the summer holiday. Based on Janet and Milton Bennett's intercultural sensitivity model (2002), Nunez and Nunez Mahdi and Popma discuss a 6 stage-process that people experience when faced with different cultures. However, to a certain extent, my case seems to contradict even the theorists. I was really not in denial when I arrived in Germany. Instead, I knew almost nothing about the German culture at the time, I could not utter any German word and I surely did not

know anything about cultural differences. I was simply ignorant! But I did notice the outer layer of the cultural onion, “the concrete, observable things like language, food or dress” (Trompenaars 1998: 6), the “explicit products” (21). Green grass and colourful flowers in the windows impressed me the most; I took numerous photos of the beautifully preserved facades of each and every *Weinstube* I encountered; I was quite appalled by the first punkers I had ever seen in my life. Generally speaking, I was defending my own culture, I could not consider the German culture inferior to the Romanian one, but for sure it looked threatening to me: their difficult language compared to the musical Romanian, and some people’s reluctance to speak English, such as the guide of a cathedral who must have spoken foreign languages. For sure, some of the norms and values were quite explicit and strange to my mind, such as their eating habits: salad should be the first course, not the side dish! It took a while to become “aware of cultural differences, but mainly of superficial ones” (Nunez, Nunez Mahdi, Pompa, 2014: 113) which represents the minimisation stage. Nevertheless, I had not replaced the Romanian glasses yet, so I used the same lenses to see the other culture.

Although it is not an excuse, my ethnocentric approach was determined by the language barriers which impeded my understanding. From this perspective, a shocking event that I witnessed there was the broadcast of the 9/11 attack on the World Trade Centre. My sister was living in a student dormitory at the time and working during the summer vacation. I mostly stayed at home in the mornings and cooked in the shared kitchen of the seventh floor. On the 11th of September, I watched some terrifying images on TV, I could realise it was about the U.S.A., but the news was in German, and my innocent and peaceful Romanian mentality made me think of a fictional creation, maybe a movie. The other students in the kitchen were Asians and could barely speak English, so misunderstandings arose from both culture and language, but mainly from the latter, actually, the lack of a common language to facilitate communication. My mental framework was limited to the stereotypes about American films, while reality was beyond my understanding. As of everybody else’s!

In defence of my theory on travelling, the journey with the greatest outcomes for my personal intercultural communication competence was a European Interrail Tour which lasted three weeks in 2004. I realise now the truth of the words: “We are not just where we go and what we see; we are also who and what we take with us and what we bring home” (Barker 2015: xvii). I was a young teacher and my sister, my travelling companion, was still studying in Germany and on our trip, we took with us our Romanian origins and our openness towards Europe’s multicultural perspective. Carefully planned in advance, our train journey took us to 7 countries (Hungary, Austria, Germany, Belgium, the Netherlands,

France, and Switzerland) and 11 cities (Budapest, Vienna, Köln, Düsseldorf, Brussels, Amsterdam, Freiburg, Paris, Luzern, Basel, and Munich). We stayed with friends in Budapest, Amsterdam and Luzern and became part of their typical life in the respective homes and communities. We visited a traditional village near Amsterdam and travelled in time by witnessing the making of traditional crafts. We stayed in a hostel in Paris, ate baguette and travelled by the famous *metropolitain*. We swam in the Rhein in Switzerland and drank *Weissbier* for the first time. We experienced life in the seven countries in its numerous layers: social, cultural, culinary, linguistic, etc.

Interestingly, paraphrasing an article in *The Globe and Mail* about Canadian travellers' habit of displaying the maple leaf on their luggage, my sister and I travelled incognito, unintentionally, passing as Italians or Spaniards due to our language and looks. I reckon this is the best way to "blend in", an anonymous and "open-minded individual", "not stick[ing] out as a foreigner", "accepting new customs and allowing a culture to become a mirror, reflecting a new self back to you" (Besant 2015). Being permeable "to new influences that you are travelling to experience" (Besant 2015), what I brought back was a complete reconstruction of the self. I returned home a totally new person and what could be noticed at individual level, can be demonstrated by theories (discussed below)! In addition, the trip created a special bonding between two sisters who were living apart at the time and who have lived in different countries for 16 years now.

In a world where barriers are gradually disappearing and cultures are more and more globalised, we should discover how to gain a multicultural approach. I strongly believe that this should be a mandatory preparation stage for any journey, or, as in my case, it should be considered thoroughly in retrospect. With my present knowledge and information, I can state now that the above mentioned trips taught me how to acknowledge and accept other cultures and how to see their customs and traditions through their eyes and not mine.

In order to scientifically demonstrate the above mentioned personal perceptions, I would like to resort to Guo-Ming Chen's article from 1990, "Intercultural communication competence: Some perspectives of research", where he discussed various perspectives on intercultural communication and communicative competence, identifying their commonalities and theorising **intercultural communication competence** (ICC). Some of his observations were barely formulated in 1990, and were in a very initial phase, based on older articles and observations. But some of his views have been subsequently developed and they also match my experiences and confirm the importance that each of us should give to culturally preparing a trip abroad.

To start with, he defines intercultural communication competence as a process that "examines human communication but also investigates interaction

between people and the environment in which they sojourn” (Chen 1990: 5). According to Chen (and previous analysts that he makes reference to), the following components of ICC should be researched: “personality strength”, “communication skills”, “psychological adjustment” and “cultural awareness” (Chen 1990: 15).

Each individual’s personality traits are the product of a certain culture and those that affect ICC are “self-concept”, “self-disclosure”, “self monitoring” and “relaxation” (Chen 1990: 15). The way a person perceives himself or herself is essential for communication, considering the optimistic outlook or the extroverted personality that Chen mentions in connection to ICC: “Individuals with high positive self-concept are more likely to be competent in intercultural communication than are individuals with low positive self-concept” (Chen 1990: 16). I confess I am a person with a moderate self-esteem, but I have always felt good in my shoes and confident among people, being an extrovert person.

The second personality trait, “self-disclosure refers to willingness of the individuals to openly and appropriately reveal information about themselves to their counterparts” (Chen 1990: 17), which facilitates communication at international level, those possessing this feature being more competent interculturalists.

Based on previous research, Chen argues that the third personality characteristic, “self-monitoring”, enables the possessors “to adapt their behavior to different situations and to present themselves in interaction” (Chen 1990: 18). This is connected to “social relaxation” which helps the individual adapt to the new culture without anxiety. Making a parallelism with the stage theory of Culture Shock, I would interpret this relaxation and lack of anxiety as a way of avoiding the second stage of crisis and frustration that people generally feel. When a person sojourning in a different country starts noticing the different behaviours and values, they might feel insecure and “intercultural communication stumbling blocks” (Chen 1990: 19) intervene. Thus, the solution to be competent in intercultural communication is a high level of social relaxation.

As far as the communication skills are concerned, the second major component of ICC, Chen refers to verbal and nonverbal behaviours “that lead individuals to be effective in interaction”, including here “message skills”, “behavioral flexibility”, “interaction management”, and “social skills” (Chen 1990: 20).

Firstly, as I was hinting at above, the message skills refer to the ability of understanding the host language which was advertised by Noam Chomsky ever since 1965. For Chomsky, Chen paraphrases, “linguistic competence ... pertains to the knowledge of rules underlying the use of language” (Chen 1990: 20).

Obviously, language, as common denominator, is the best communication facilitator, the reverse being also true, its absence leading to no communication between the speakers. This is again a theoretical confirmation of what I first lived in Germany without being aware of. However, Chen adds two more skills to this category, “descriptiveness”, knowing how to give feedback instead of judging the others’ behaviour and “supportiveness”, knowing how to be a good communicator, resorting to “head nod, eye contact, facial expression and physical proximity” (Chen 1990: 21). We have to remark that Chen wrote his article in 1990 and some of his ideas were breakthroughs at the time, considering that by 2016, the role of body language has been widely acknowledged as an essential element of communication.

Moving on to “behavioral flexibility”, we can notice already that what Chen proposes is a very psychological approach previously analysed by other authors. Their ideas are worth remembering irrespective of the culture of the interlocutors, as they can be valuable at personal level under any circumstances. What they understand by this concept is the ability to adapt to various types of information and consequently react properly. This is connected to “interaction management”, where speakers innately and by means of practice feel when to take turns, when to initiate or terminate a conversation, thus “handl[ing]the procedural aspects of structuring and maintaining a conversation” (Spitzberg & Cupach qtd. in Chen 1990: 22).

When it comes to Chen’s last two components “psychological adjustment” and “cultural awareness”, I should make a remark. My analysis of Chen’s theories is meant to provide recommendations to tourists planning to travel overseas, matching at the same time my own tourist impressions with a theoretical framework. Although handling the culture shock is crucial to ICC, it has already been demonstrated that only people who live abroad for longer periods of time are exposed to the U-curve hypothesis. Therefore, I will relate these last two aspects to one of my other crucial trips, an eight-month experience abroad, relying this time on other theoreticians’ views.

Better prepared and able “to move between multiple frames-of-reference, without losing [my] identity” (Nunez, Nunez Mahdi, Pompa, 2014: 107), I underwent the final cultural training: I lived abroad for eight continuous months and yes, I admit, I could not avoid fully living the **culture shock**. The **U-Curve model** was published as early as 1955 by Sverre Lysgaard (“Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright grantees visiting the United States”, *International Social Science Bulletin*, Volume 7) and further discussed by many, for instance Geert Hofstede. We can identify four stages of the acculturation curve, whose names might differ from one interculturalist to the other: honeymoon/

euphoria, crisis/ culture shock, recovery/ acculturation, adjustment & mastery/ stable state.

When I reached Birmingham, United Kingdom, a dream was coming true: being in the United Kingdom and moreover, becoming part of the academia as a Visiting Research Associate of the Department of American and Canadian Studies, University of Birmingham was already a mind-blowing experience, therefore euphoria, excitement and fascination were words of the day. I had studied so much about the British language, culture and civilisation that I was enthralled to discover these for real, outside the realm of the printed paper. I reckon I was comparing my knowledge of Britain to Britain itself, rather than Romania to Britain. During the second stage, I realised that the people and the places did not match my expectations: not all Britons were ladies and gentlemen in their behaviour, young people were very talkative and keen on drinking, in a very Balkan style, the streets were not as clean as in Germany and sometimes even Romania seemed cleaner, it did not rain that much (at least during those eight months), etc. Again I was experiencing things in my own way, as Romania was not a term of comparison, Britain was simply disappointing me or better said, was revealing its true nature (not fictional) to me. I did not reject the new culture, I did not adjust either. I knew that I was there for set period of time, I did not want to become one of them, but I wanted to make the most of it. I (re)discovered the pleasures of reading in a huge library, I visited incredible places in England, I made friends from cultures that I had not encountered before (Great Britain, Nigeria, Syria, Mauritius Islands, Iraq, Iran) and I tried to learn their social and cultural norms. The language and the daily activities within the campus (communicating with students and professors, interacting with the administrative personnel of the department, library, cafeteria, etc) facilitated my potential integration. However, my mind was not set to adapt, to “go native”, “to become more Roman than the Romans” (Hofstede 2010: 385). In my case, becoming biculturally adapted was not an aim because I did not have any plans to leave Romania and adopt the British cultural model. As it has been argued by more recent research results, the U-Curve model cannot apply to every traveller and the psychological mood is an important factor that can change the degree of adjustment. Although this time (compared to my previous travelling occasions) I might say I possessed the “ability to deal with situations such as frustration, stress, alienation and ambiguity caused by the host culture” (Chen 1990: 27) and I was aware of the “variety in the host culture that affects how people think and behave” (28), I simply did not want to become part of the new culture, as I knew it was just a temporary situation.

I would now like to conclude my comments by reiterating the association between travelling and intercultural communication competence that is worth

looking into more in depth. One's simple presence in an international context marks the beginning of a shift of perspective: discovering new cultures, customs, and languages, but above all discovering oneself. Most of the international or Erasmus exchange students or the multinational corporation executives acknowledge that while studying or working in a multicultural environment they "have learned as much about their own culture as they have about other cultures" (*The New Math of Multicultural Workgroups*: 9). I appreciate that this kind of perception can be extrapolated to any journey abroad, to almost any individual and to any instance of intercultural communication. Sharing my ideas, I will use a fellow researcher's ending remarks:

In the process of intercultural communication, tourists from different cultural backgrounds express their cultural identities, perceptions, all coming to surface as a result of interaction ... thus contributing to [the tourist's] cultural and spiritual development. (Albu 2015: 12).

References

- Albu, Cristina Elena. (2015). "Intercultural Communication in Tourism", *Cross-Cultural Management Journal*. Volume XVII, Issue 1 (7), pp. 7-14. http://www.cmj.bxb.ro/Article/CMJ_7_1.pdf (Accessed January 12, 2016)
- Barker, Anthony David. (2015). "Introduction", *Identity and Intercultural Exchange in Travel and Tourism*, Anthony David Barker (Ed.). Bristol, Tonawanda, North York: Channel View Publications, xiii-xxi. <https://books.google.ro/books?id=kdWNBAAQBAJ&pg=PR2&lpg=PR2&dq=Identity+and+Intercultural+Exchange+in+Travel+and+Tourism&source=bl&ots=rV6c9KxIkb&sig=Huj0-WjIEjndnb2oIbzVyS9arGY&hl=en&sa=X&ei=CHFKVdr6L4yzsQHinYDICw&ved=0CDYQ6AEwBA#v=onepage&q=Identity%20and%20Intercultural%20Exchange%20in%20Travel%20and%20Tourism&f=false>
- Besant, Alexandre. (2015). "Calling all Canadian travellers: Get that maple leaf off your backpack". *The Globe and Mail*, Jun. 25, 2015. <http://www.theglobeandmail.com/life/travel/activities-and-interests/calling-all-canadians-slice-that-maple-leaf-off-your-backpack/article25113187/> (Accessed November 3, 2015)
- Carté, Penny and Chris Ford. (2008). *Bridging the Culture Gap: A Practical Guide to International Business Communication*. London, Philadelphia, New Delhi: Kogan Page.
- Chen, Guo-Ming. (1990). "Intercultural communication competence: Some perspectives of research", *Howard Journal of Communications*, Volume 2, Issue 3. Reproduction supplied by: <http://eric.ed.gov/?id=ED321578>, pp. 1-44.
- Cucoş, Constantin. (2000). *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*. Iași: Editura Polirom

- Hofstede, Geert, Gert Jan Hofstede and Michael Minkov. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind. Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival*. New York, London, Toronto: McGraw Hill, 3rd Edition.
- Nunez, Carlos, Raya Nunez Mahdi, Laura Pompa. (2014). *Intercultural Sensitivity: From Denial to Intercultural Competence*. Assen: Royal Van Gorcum, 3rd Edition.
- Perotti, Antonio. (1992). *La lutte contre l'intolerance et la xenophobie*, Conseil de la Cooperation Culturelle, Strasbourg.
- Trompenaars, Fons and Charles Hampden-Turner. (1998). *Riding the Waves of Culture: Understanding Cultural Diversity in Business*. London: Nicholas Brealey Publishing Ltd. 2nd Edition.
- The New Math of Multicultural Workgroups*, educational movie
<http://www.jamk.fi/globalassets/koulutus--education/education-export/new-math-video-teaching-notes.pdf>
<http://www.geerthofstede.com/> (Accessed May 2, 2015)
<http://geert-hofstede.com/geert-hofstede.html> (Accessed May 2, 2015)
<https://www.youtube.com/watch?v=UnOtik-mymM> via
<http://siegmundaudiovisueel.nl/educational/> (Accessed April 14, 2015)
<http://geert-hofstede.com/romania.html> (Accessed May 2, 2015)
<http://www.expressio.fr/expressions/verite-en-deca-des-pyrenees-erreur-au-dela.php> (Accessed May 2, 2015)
<https://prezi.com/p88-eismndlg/lysgaards-u-curve-of-cultural-adjustment/>
 (Accessed January 12, 2016)

La construction de l'éthos des musiciens roumains dans la presse française. Étude de cas : le Festival George Enescu 2013

Mihaela-Gabriela ENE
Université de Bucarest

Resumé

Notre contribution porte sur la construction de l'image des grands musiciens d'origine roumaine dans la presse française à l'occasion du Festival International George Enescu, édition 2013. Le corpus en est constitué par des articles de journaux français.

Le langage a une responsabilité dans la construction des réalités sociales. Les médias contribuent à construire de l'opinion. Quand il s'agit des Roumains, nous avons, d'une part, les stéréotypes négatifs, la mauvaise image de l'immigration roumaine en France, et d'autre part, le hors norme, le spectaculaire, l'excellence incarnés par les grands artistes. Notre travail vise à analyser les attributs de quelques grands musiciens roumains, tels qu'ils sont présentés dans la presse française.

Nous allons voir que dans ce cas, le discours s'oppose à celui stéréotypé négatif à l'égard des immigrés roumains. On se retrouve dans une nouvelle approche, avec un registre totalement différent ; on a affaire à des « mythes », des « dieux de la scène », « gourous », « monstres sacrés », « étoile roumaine du piano », etc. Notre analyse se propose de dévoiler les mécanismes discursifs qui contribuent à construire cette image d'excellence.

Mots-clés

identité culturelle, stéréotypes négatifs et positifs, ethos.

1. Introduction

Notre étude porte sur les représentations des grands musiciens contemporains d'origine roumaine. Le corpus de ce travail est constitué par des articles de journaux de la presse française faisant référence au Festival George Enescu et plus précisément, à l'édition 2013. Cette année, nous venons de célébrer 60 ans depuis la mort de George Enesco. Ainsi, nous partons de l'idée que le processus de construction d'information par les journalistes est considéré comme un processus de médiation et d'interaction avec le public *via* le journal. L'information journalistique peut donc être perçue comme un pré-construit permettant aux lecteurs de construire leur propre perception de la réalité.

2. Identité culturelle et stéréotypes dans la représentation des Roumains dans la presse française

Toutes les sociétés sont composites et tendent à le devenir de plus en plus. La cause est le phénomène de migration, toujours à la Une.

Le contexte social et politique nous forge une identité culturelle nouvelle, issue entre la tradition et la différence. La question de l'identité est donc très actuelle dans nos sociétés en progrès et changements continus.

Enesco, Lipatti, Celibidache, Vladimir Cosma, Radu Lupu sont des musiciens mondialement appréciés qui ont pu créer et exprimer leur sensibilité dans une société autre que celle roumaine. Certes, le phénomène de migration suppose la perte de sa propre culture et l'appropriation d'une culture nouvelle. Mais les immigrants dont il est question dans notre étude, les musiciens, sont-ils plutôt Roumains, plutôt Français, ou tout simplement Européens ? Ils ont leur héritage culturel, leur authenticité, ils sont différents sur la grande scène des artistes du monde, et en même temps ils sont intégrés dans le système d'un autre pays que leur pays natal.

On se demande quel rapport existe-t-il entre l'identité individuelle et celle collective. On peut appartenir à un groupe en gardant ou en effaçant son héritage. Par exemple, les musiciens roumains qui ont émigré en France sont considérés dans les deux pays respectifs comme partie intégrante de leur identité culturelle.

D'autre part, l'identité culturelle se construit d'un paradoxe : l'attraction et le rejet à l'égard de l'Autre. La rencontre de soi avec l'autre se réalise par les actions qui ont place dans la société, mais en même temps à travers leurs représentations. Ces imaginaires se rapportent à l'espace, au temps, au corps, aux relations sociales, à l'âge, aux sentiments, à l'histoire, aux croyances religieuses, etc. (Charaudeau, P., "L'identité culturelle entre soi et l'autre") Qui est ce *Je* regardé par les autres de la société d'origine, par les autres de la société d'accueil, par soi-même ? C'est la somme d'un jeu de miroirs.

L'identité culturelle est à la fois stable et mouvante, c'est un partage mouvant, aux frontières floues, où interviennent des influences multiples, dont son héritage culturel et la découverte de la culture d'accueil. Cette question d'identité fait penser à Rimbaud : « Je est un autre ». Cette identité nouvelle de l'artiste roumain émigré constitue une quête ininterrompue de soi, un jeu de miroirs, d'interférences qui résonnent. L'identité se construit dans des jeux d'attraction et de rejet ; le nouveau nous fait peur, mais nous attire en même temps. Même si les artistes qui ont émigré se sont intégrés dans leurs collectivités à l'étranger, ils ont gardé et partagé leur esprit roumain dans leur œuvre, le désir d'être unique

Quand il s'agit des Roumains, nous avons, d'une part, les stéréotypes négatifs, la mauvaise image de l'immigration roumaine en France, et d'autre part, le hors norme, le spectaculaire, l'excellence incarnés par les grands artistes.

Le langage a une responsabilité dans la construction des réalités sociales. Les médias contribuent à construire de l'opinion. On se retrouve dans une nouvelle approche, avec un registre totalement différent ; on a affaire à des « mythes », des « dieux de la scène », des « gourous », « monstres sacrés », « étoile roumaine du piano », etc.

3. Étude de cas

On a choisi deux personnalités pour l'analyse. On commence avec le pianiste Radu Lupu.

Image du pianiste **Radu Lupu** dans les articles de presse française :

« Considéré comme l'un des meilleurs pianistes actuels, l'homme à la barbe fournie est des plus discrets, ne donnant aucune interview et enregistrant très rarement ».

Stratégies discursives utilisées : utilisation du superlatif absolu *le meilleur* le situe des le début au-dessus, parmi les élites du genre. Le journaliste l'appelle *l'homme à la barbe fournie*, ce qui renvoie à la mythologie grecque, où de nombreux dieux et héros portaient la barbe. Dès l'Antiquité, la barbe apparaît comme un symbole de force. La barbe est aussi un symbole de la vieillesse, surtout quand elle est longue et blanche. Vieillesse rime souvent avec sagesse, la barbe apparaît dès lors aussi comme symbole de cette dernière.

Radu Lupu est aussi intitulé le "magicien" du piano, c'est une représentation de l'artiste entouré de mystère, un géant ; on lui forge une identité de magicien ; de plus, il est à la fois admirable et redoutable. Il s'agit d'une image mystique, représentation de l'artiste moderne en construisant sa légende ou en faisant un héros. Le logo et la publicité du festival complètent cette idée de magie ; la fumée qui annonce l'événement a l'air d'un conte qui présente un sorcier et son monde fantastique. La fumée fait le passage entre ces deux mondes et une fée nous rappelle doucement à l'oreille *La magie existe !*

Selon Patrick Charaudeau, le journaliste doit raconter, expliquer, capter, mais ce n'est point en historien, en savant, en politique. La dramatisation est une stratégie discursive qui consiste à toucher l'affect du destinataire. Dans ce cas-ci, le journaliste crée une image spectaculaire de l'artiste, à la frontière de l'humain et du surhumain.

La deuxième figure emblématique de cette étude est **George Enesco (1881-1955)**, violoniste et compositeur roumain.

Le journaliste fait appel à la stratégie de la légitimité, en citant Yehudi Menuhin, artiste reconnu au plan mondial et ancien élève d'Enesco.

Yehudi Menuhin disait : "il est l'Absolu à l'aune duquel je juge les autres".

Pour lui, Enesco est l'*Absolu* avec majuscule, "outil de mesure" et de référence dans la musique, personnalité musicale forte.

« Né en 1881 dans une famille modeste, Enesco reçoit ses premières leçons de violon d'un musicien rom. A 7 ans, il est admis au conservatoire de Vienne et en ressort diplômé de violon à 10 ans. Acclamé sur les scènes internationales en tant que violoniste, il se considère surtout comme un compositeur et puise une partie de son inspiration dans la musique traditionnelle roumaine ».

Au début du XXe siècle, Bucarest était appelée « le petit Paris », l'influence française était ressentie dans tous les domaines. Si Bucarest était un miroir de Paris, Paris est devenu une patrie pour les talents roumains. Leur contribution à l'essor de la culture française est reconnue : Constantin Brancusi, Marthe Bibesco, Anne de Noailles, George Enesco, Panaït Istrati et Tristan Tzara, Elvira Popescu, Eugène Ionesco, Emil Cioran, Mircea Eliade, etc. Ces interférences culturelles franco-roumaines se sont accentuées tout au long du XXe siècle.

Barenboim et l'élite de la musique mondiale à Bucarest

En faisant toujours appel à la crédibilité et à la légitimité, on cite Daniel Barenboim, le chef d'orchestre invité au Festival : « Bucarest a toujours été un centre musical majeur et Enesco lui donne encore davantage de magie », a souligné M. Barenboim. Il reconnaît l'importance du Festival au plan international et renforce les attributs de G.Enesco, qui apporte davantage de magie à cet événement culturel. La dimension internationale de sa carrière est donc considérée comme une contribution de l'artiste à la visibilité de la culture nationale sur cette scène.

Le discours est ancré « socio – historiquement » en apportant des informations biographiques :

« Enesco était un personnage très atypique, il n'était pas seulement connu comme un magnifique violoniste, il était aussi pianiste, compositeur, l'une des figures musicales les plus admirées du XXe siècle", a ajouté celui qui dirige dimanche la Rhapsodie roumaine Nr 2 d'Enesco. Né en 1881 dans une famille modeste, Enesco reçoit ses premières leçons de violon d'un musicien rom. A 7 ans, il est admis au conservatoire de Vienne et en ressort diplômé de violon à 10 ans. Acclamé sur les scènes internationales en tant que violoniste, il se considère surtout comme un compositeur et puise une partie de son inspiration dans la musique traditionnelle roumaine. » (<http://www.leparisien.fr/>)

Les attributs d'Enesco : *très atypique, un magnifique violoniste*, il était aussi pianiste, compositeur *l'une des figures musicales les plus admirées du XXe siècle*, ces attributs évoquent sa personnalité complexe. Lui aussi, il est décrit en tant que personnage hors norme.

Pour défendre cet ethos, le journaliste adopte l'attitude discursive d'engagement, le Festival transforme la ville de Bucarest dans une capitale prestigieuse où l'élite de la scène musicale mondiale se retrouve tout au long du mois de septembre.

Finalement, la magie est un attribut qui porte sur la qualité du festival dont la devise est *La magie existe*.

4. Conclusions

En ce qui concerne la presse française, elle véhicule les stéréotypes négatifs à l'égard de certains immigrés roumains, mais il ne faut pas négliger les représentations éminemment positives qu'elle donne des personnalités culturelles d'origine roumaine, dont les musiciens dont nous nous occupons.

L'image d'excellence des musiciens d'origine roumaine dans la presse française pourrait réhabiliter l'image de la Roumanie. Monsieur Ioan Holender, l'organisateur du Festival renforce cette idée : « Quand la Roumanie compte à l'international, c'est grâce aux artistes ».

Références bibliographiques

Charaudeau, P., *Les discours d'information médiatique: la construction du miroir social*, Nathan - INA, Paris, coll. Medias Recherche, 1997.

Charaudeau, P., *Les medias et l'information. L'impossible transparence du discours*, Bruxelles-Paris, De Boeck - INA, 2005.

- Charaudeau P., "Les stéréotypes, c'est bien, les imaginaires, c'est mieux", in Boyer H. (dir), *Stéréotypage, stéréotypes: fonctionnements ordinaires et mises en scène*, Tome 4, L'Harmattan, Paris, 2007.
- Charaudeau, P., "Le contrat médiatique", in les *Dossiers audiovisuels*, Ina, Paris, 2002.
- Charaudeau, P., "Les discours des médias", (en collaboration avec S. Bonnafous), in *Le discours : enjeux et perspectives*, Le Français dans le monde n°spécial, Hachette, Juillet, 1997.
- Charaudeau, P., "L'identité culturelle entre soi et l'autre", Actes du colloque de Louvain-la-Neuve en 2005 (Références à compléter), 2009.
- Charaudeau, P., "Identité sociale et identité discursive. Un jeu de miroir fondateur de l'activité langagière", in Charaudeau P. (dir.), *Identités sociales et discursives du sujet parlant*, L'Harmattan, Paris, 2009.
- Barenboim et l'élite de la musique mondiale à Bucarest,
<http://www.leparisien.fr/espace-premium/seine-et-marne-77/vivreen-seine-et-marne-15-03-2012-1905711.php>

La narrativa hispanoamericana y el universo de la mujer, la presencia de lo femenino y el feminismo

Loredana GRIGORE - MICLEA

Universidad Técnica de Construcciones de Bucarest

Resumen

Tengo la certeza de que la emancipación de la mujer es el rasgo más notable en el marco de la historia de la mujer hispanoamericana a principios del siglo veinte y lo digo porque dicha emancipación se percibe como una apertura de las conciencias femeninas concretizada en la superación del papel de ama de casa y en el ingreso en el ambiente político. En este sentido, en América Latina, en el año 1913, surgen los primeros movimientos femeninos organizados, debido al desencadenamiento de las conciencias y desafiando al machismo. De esta forma, irrumpe el feminismo en la novelística y se trata de un protagonismo femenino que persigue alcanzar la libertad de expresión frente a la dominación machista. En este cuadro, lo mágico va perfectamente compenetrado con lo femenino, mientras que la realidad sigue su rumbo en el marco patriarcal; sin embargo, las mujeres se involucran en esta realidad dirigiendo su meta y tejiendo las vías del realismo mágico.

Palabras clave

la emancipación femenina, lo femenino, el feminismo, la libertad de expresión, las protagonistas, el universo mágico.

1. La motivación y los objetivos de la investigación

Las razones por las cuales inicié este estudio tienen como motivación el hecho de que sentí en vivo el pulso del mecanismo de funcionamiento del feminismo en América Latina. Tuve la oportunidad de vivir varios años en el continente latinoamericano, desde 1980 hasta 1994, pasando por Argentina, Brasil, Chile, Cuba, México, convirtiéndome en partidaria y seguidora del regionalismo conceptual de estos países, como también de la lucha de la mujer por independizarse y liberarse, superándose año tras año. Los objetivos del estudio persiguen analizar las formas de manifestación del universo de la mujer, de la presencia de lo femenino y del feminismo en *La casa de los espíritus* de Isabel Allende que es una referencia en este sentido para la narrativa hispanoamericana. En la prosa latinoamericana, el término Posboom representa una nueva generación de escritoras que irrumpió a partir del año 1980 revolucionando la forma de narrar latinoamericana; es también una reacción contra el Boom y viene justo a tiempo para que los escritores busquen su inspiración en lo cotidiano, huyendo de la novela enciclopédica que intentaba explicar los enigmas existenciales de la vida, calando en las profundidades del ser humano, para centrarse en lo real y en lo

cercano. El protagonista es el ser humano común que se presenta con sus hábitos, lejos de comportamientos excepcionales paranormales y se trata de protagonistas cuyos conflictos tienen que ver casi siempre con su situación social. Es lo que la insigne escritora Isabel Allende hace en *La casa de los espíritus*, buscando su inspiración en lo cotidiano de la realidad latinoamericana porque sus personajes forman parte de la vida cotidiana con las características de los seres humanos que viven en América Latina: Esteban Trueba es el patriarca, tirano y déspota; Jaime es solidario y tierno; Nicolás es espiritual y aventurero; Pedro Tercero es íntegro; Amanda es la existencialista. Pienso que *La casa de los espíritus* es una obra con pronunciadas influencias del realismo mágico y con una temática argumentativa en este sentido: *la presencia de lo femenino y el feminismo*, que es el tema que me interesa y que rige mi estudio; el alejamiento de la novela enciclopédica; el cosmopolitismo; el realismo mágico; el análisis de la historia y su realidad; el interés por lo urbano; la presencia de la cultura de masas; el optimismo; el lenguaje coloquial.

2. El desarrollo del estudio: la presencia de lo femenino y el feminismo en la narrativa hispanoamericana

La insigne escritora Isabel Allende nació en Lima en el año 1942, estudió Periodismo en Chile y lamentablemente tuvo que exiliarse a Venezuela tras el golpe militar contra su tío Salvador Allende. En el año 1982 publicó *La casa de los espíritus* y a partir de ese momento consiguió el reconocimiento literario internacional; es el comienzo de un deseo que tiene Isabel Allende, el de rescatar la memoria del pasado, mediante la historia de cuatro generaciones de chilenos desde los comienzos del siglo veinte hasta la década de los setenta. El eslabon central de la saga es Esteban Trueba, un humilde minero que prosperará con los años y se convertirá en un poderoso hacendado. Tras su matrimonio fracasado con la hermana mayor, Rosa, que muere envenenada erróneamente, se casará con la hermana menor, Clara, que no sabe de quehaceres domésticos pero tiene el don de una clarividencia bastante rara: es capaz de interpretar los sueños y de predecir el futuro con sorprendente exactitud. La prepotencia de Esteban, un hombre prepotente, tirano y déspota, irá agobiando el matrimonio y los conflictos se extenderán también hacia los otros miembros de la familia como sus hijos y nietos. La autora presenta las cuatro generaciones de la familia Trueba, insistiendo en los personajes femeninos: Nivea, Clara, Blanca y Alba. El personaje de Esteban Trueba, representa al patrón tirano y déspota, autoritario y anclado en la realidad cruel por la que pasaba en aquellos tiempos su país, Chile. Contrastando con su personalidad, se revela Clara, su esposa, que es la viva voz de la educación y de la ética, pero también de la imaginación y del ensueño porque ella es precisamente el hilo mágico que mantiene la unión y el equilibrio entre las cuatro generaciones. Son presentadas también las atrocidades de la junta militar, los peligros de la dictadura, los altibajos sociales y en el centro de este triángulo vicioso se encuentran los personajes, que, a causa de estas barbaridades, tendrán excesos de soberbia, estados anímicos llevados al extremo con vacilaciones que los llevarán a dudar de lo divino, de lo justo, de lo bueno, de lo real. Pero el protagonismo femenino va contrastando con este panorama de degradación humana y viene a

salvarlo porque en el medio de esta tempestad surge la mujer con la palabra salvadora, con su presencia incondicional, con su espíritu immaculado. La mujer salvadora en esta novela es Clara, la clarividente, la combinación de lo real y de lo maravilloso, insinuante como una pluma, la que mantiene desde el principio de la historia hasta su final el equilibrio; pienso que la actuación de Clara podría ser una forma de manifestación evidente del realismo mágico. Sin embargo, ni siquiera Clara puede evitar que Pedro Tercero García, el cantautor con ideas de izquierda, vaya a parar a un despacho totalitario y luego al exilio, o que Miguel, el revolucionario, el corazón de Alba, sea perseguido, acozado, cazado, o que Alba, el símbolo del sacrificio, sea encarcelada y torturada por los militares. Ella se salvará por dos vías: físicamente será salvada por el viejo senador Trueba con la ayuda de su antigua amante y confidente, la prostituta Tránsito Soto, en presente la secretaria de un oficial, pero la salvación surgirá también espiritualmente por su don de percibir la vida, su existencia, la época en la que sucedieron todas las atrocidades, don que le permitió traspasarlo todo a la novelística. Tengo la certeza de que la emancipación de la mujer es el rasgo más notable en el marco de la historia de la mujer hispanoamericana a principios del siglo veinte y lo digo porque dicha emancipación se percibe como una apertura de las conciencias femeninas concretizada en la superación del papel de ama de casa y en el ingreso en el ambiente político. En este sentido, en América Latina, en el año 1913, surgen los primeros movimientos femeninos organizados, debido al descadenamiento de las conciencias y desafiando al machismo. De esta forma, irrumpe el feminismo en la novelística y se trata de un protagonismo femenino que persigue alcanzar la libertad de expresión frente a la dominación machista. En este cuadro, lo mágico va perfectamente compenetrado con lo femenino, mientras que la realidad sigue su rumbo en el marco patriarcal; sin embargo, las mujeres se involucran en esa realidad dirigiendo su meta y tejiendo las vías del realismo mágico.

3. Los resultados de la compenetración del realismo mágico con lo femenino y el feminismo en la narrativa hispanoamericana

La casa de los espíritus es una de las insignes obras del siglo veinte, por traspasar con franqueza intachable la existencia a la literatura, compenetrando la espiritualidad y la filosofía con la realidad política. Tanto por lo que se refiere a los personajes – protagonistas femeninas, al universo de la mujer, como por el reconocimiento internacional de una nueva generación de escritoras, es imprescindible la presencia femenina repercutando en la lucha de las mujeres por afirmar su independencia de las cerraduras machistas y obtener la liberación. Se nota claramente la presencia de lo femenino y el feminismo ya que en *La casa de los espíritus* los personajes - protagonistas son mujeres que saben ser *espíritus* y el método elegido para mostrar a los personajes masculinos es femenino e intransigente porque Esteban Trueba es tirano y déspota y Esteban García es un resentido que encuentra su venganza solamente en la maldad. Clara y Alba perciben el don de escribir como una motivación para seguir existiendo en una sociedad opresiva y patriarcal e Isabel Allende emplea la novelística como una protesta contra la opresión. Una problemática social delicada en la novela es *el*

machismo versus *el feminismo* porque las mujeres padecen constantemente la discriminación, viviendo anuladas y sometidas a la violencia sexual del marido o del jefe o de ambos. Los ejemplos serían: la actuación de Esteban Trueba que deja a su hermana Férula con su madre para atenderla, justamente por ser mujer, mientras que él se va a “Las tres Marías” a emprender un negocio; les aplica palizas a Clara y a Alba como dominación y machismo; aplica con orgullo tener relaciones sexuales fuera del matrimonio con prostitutas; se trata de una dominación social, sexual y machista de índole extrema. A principios del siglo veinte, la problemática más evidente de la historia de la mujer latinoamericana va dedicada a la *emancipación femenina* percibida como una transformación gradual que preparaba a la mujer para poder ingresar al ambiente político y para poder superar su protagonismo de ama de casa; en el año 1913 aparecen en América Latina, principalmente en Chile, las primeras asociaciones organizadas por las mujeres que tenían como objetivo la apertura de la problemática de la mujer y la liberación social. El principal fundamento que motiva la emancipación femenina es, obviamente, el hecho de que la mayoría de las mujeres se dan cuenta de que existen grandes carencias en lo que concierne la educación. Tomando el pulso de lo real y como para llevarle la contraria al machismo, irrumpe en la obra el feminismo y su prolongación espiritual, que es la liberación de las mujeres: se recapacitan el ingreso de la mujer a la universidad y el derecho de voto de la mujer. Es el minuto de oro de cada mujer porque cada una de las protagonistas lucha, a su manera, reclamando la igualdad de sus derechos con los de los hombres. La espiritualidad mágica de Isabel Allende se va compenetrando con la espiritualidad femenina porque lo mágico está ligado a lo femenino y Clara del Valle, es la ejemplificación del realismo mágico. Precisamente por eso, *la casa*, es una casa *de los espíritus*, porque el sostén primordial de esta casa es una mujer: Clara, una presencia misteriosa, insinuante, inmaculada, que puede flotar por doquiera influyendo en los destinos de los otros. Es ella la representante vital del realismo mágico, es ella la que pone su marca en toda la obra, es ella la que practica la adivinación, la comunicación permanente con el otro mundo, con los espíritus de los seres queridos o con fantasmas, es ella la que practica la predicción del futuro y el movimiento de los objetos. Se trata de protagonistas femeninas que deslumbran constantemente por su transparencia, por su fortaleza, por su originalidad y por la forma de emplear el amor como una idea salvadora, regeneradora y animadora de las conciencias.

4. Conclusiones

Al iniciar esta investigación pensé en el valor de una mujer ilustre, la insigne escritora latinoamericana de origen chileno, Isabel Allende, que tuvo el don de intervenir ejemplarmente en la narrativa hispanoamericana, despertando conciencias, cambiando destinos, visiones, corrientes literarias, confiriendo de esta forma una nueva imagen a la literatura universal. Tuvo el valor de cambiar una corriente en una sociedad que en aquellos tiempos estaba dominada por las personalidades masculinas de la época y escribir sobre un tema que resultaba bastante incómodo en el marco machista de aquellos años: el universo de la mujer, lo femenino y el feminismo como formas de manifestación del realismo mágico.

Mediante su forma de escribir, promovió el reconocimiento de los derechos de la mujer, teniendo como principal objetivo otorgar un real reconocimiento a los derechos políticos y civiles de las mujeres, proclamando también la igualdad de derechos entre los hombres y las mujeres. Sus intenciones se concretizaron en el protagonismo femenino de su obra y sus magistrales personajes femeninos tomaron vida precisamente para hablar con la voz de su autora, para reivindicar y proclamar toda una ideología. Es por eso que su creadora presenta las cuatro generaciones de la familia Trueba, insistiendo en los personajes femeninos: Nívea, Clara, Blanca y Alba, que suelen ser tan distintas y tan semejantes al mismo tiempo, deslumbrándonos por ser puras, diáfanas, inmaculadas, insinuantes, sentimentales, por saber entregarse al amor incondicional, pero sobre todo por ser mujeres, por ser femeninas y feministas, por ser los auténticos *espíritus* deslumbrantes y deslumbradores de *La casa de los espíritus*.

Referencias bibliográficas

- Allende, I. (1982). *La casa de los espíritus*. Barcelona: Plaza y Janéz.
- Allende, I. (2014). *El juego de Ripper*. Barcelona: Plaza y Janéz.
- Corbata, J. (2002). *Feminismo y escritura femenina en Latinoamérica*. Buenos Aires: Ediciones Corregidor.
- Dussel, E. (1998). *Liberación de la mujer y erótica Latinoamericana*. Bogotá: Nueva América.
- Gargallo, F. (2006). *Ideas feministas latinoamericanas*. Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Mexico D.F: Segunda edición.
- Gargallo, F. (2004). *Las ideas feministas latinoamericanas*. Versión digital. Bogotá: Editorial Desde abajo.
- Restrepo, L. (1986). *Colombia. Historia de una traición*. Madrid: Iepala
- Restrepo, L. (2007). *Escrituras femeninas: estudios de poética y narrativa hispanoamericana*. Madrid: Ed. María Rita Plancarte Martínez. Editorial Pliegos.
- Restrepo, L. (2002). *Olor a rosas invisibles*. Buenos Aires: Sudamericana.

Exotismul în literatura și arta europeană. Contextul politic și cultural

Ana Mihaela ISTRATE
Universitatea Româno-Americană

Rezumat

Secolul romantic ar putea fi supranumit secolul exotismului, deoarece acum se înfăptuiesc nenumărate descoperiri geografice, individul romantic evadând către un spațiu neobișnuit, populat cu personaje insolite, în care își găsește o multitudine de surse de inspirație, atât pentru literatură, dar mai ales pentru artele vizuale.

Exotismul, care preia o parte din funcțiile orientalismului, devine responsabil pentru procesul de constituire a originalității moderne. Literatura cu tematică exotică este doar un pretext pentru explorarea unui spațiu îndepărtat, amplificată fiind atât de tendințele expansioniste ale marilor puteri europene, dar și de artă, care se inspiră din ce în ce mai mult din teritoriile exotice (Magreb, India, Levant). În același timp putem defini exotismul literar ca o explorare a unor sentimente, emoții, amintiri care au avut un puternic impact asupra spectatorului.

Dar ceea ce la început s-a dovedit un proiect plin de entuziasm, centrat pe reliefaarea tuturor elementelor de noutate, pe care scriitorul sau pictorul călător le redă din diferite spații, unele mai îndepărtate, altele mai apropiate, se transformă într-un pesimism total, în a doua parte a secolului al XIX-lea, odată ce puterile colonialiste încep să își facă simțită prezența pe întreg cuprinsul globului, iar lucrarea de față exploatează tocmai această latură sumbră a romanticului călător.

Cuvinte cheie

exotismul, orientalismul, Said, secolul romantic, pictura și literatura cu tematică orientală.

*Exotismul, adesea confundat cu orientalismul, ar putea fi definit ca o tendință a culturii și în special a literaturii secolului al XIX-lea, un altfel de spațiu geografic, situat în afara granițelor vizibile ale societății, ce s-a format ca rezultat al Revoluției Franceze (considerată un etalon politic pentru întreaga Europă) și al revoluției tehnologiei, care a marcat evoluția societății moderne. Proiectul exotic, așa cum îl numește Chris Bongie în studiul său intitulat *Exotic Nostalgia: Conrad and the New Imperialism* (Bongie, 1995: 206) are ca scop central recuperarea valorilor culturale pierdute odată cu dezvoltarea societății post-revoluționare. Această mișcare va continua pe întreg parcursul secolului al XIX-lea, pentru ca în ultima parte să fie dominată de un pesimism desăvârșit: „Acea fază acută de expansiune teritorială, supranumită Noul Imperialism și de cele mai multe ori asociată cu lupta pentru dobândirea Africii, marchează punctul critic final al exotismului: cum poate cineva să se dea la o parte din fața unui proces global și aparent ireversibil?” (Bongie, 1995: 270)*

Întrebarea își găsește în parte un răspuns și în lucrarea lui Tzvetan Todorov, *Noi și ceilalți*, unde autorul realizează o interesantă descriere a lumii exotice, prin ochii lui Chateaubriand (la sfârșitul secolului al XVIII-lea și începutul secolului al XIX-lea) și ai lui Pierre Loti (la începutul secolului XX). Cele două puncte de vedere expun pe larg modul în care evoluează pesimismul călătorului în spațiul exotic, de-a lungul secolului romantic.

Literatura cu tematică exotică este doar un pretext pentru explorarea unui spațiu îndepărtat, amplificată fiind atât de tendințele expansioniste ale marilor puteri europene, dar și de artă, care se inspiră din ce în ce mai mult din teritoriile exotice (Magreb, India, Levant). În același timp putem vorbi despre exotismul literar ca o posibilitate de explorare a unor sentimente, emoții, amintiri care au avut un puternic impact asupra spectatorului.

Acuarela lui William James Müller este o dovadă a interesului general al societății occidentale pentru elementul inedit. În acest caz avem de-a face cu un exotism de peisaj, lucrarea fiind compusă prin suprapunerea structurilor arhitecturale specifice lumii arabe (locuințe tradiționale arabe, cu decoruri ornamentale la ferestre, turnul de minaretă, tunele înguste, care transpun privitorul într-o lume încărcată de mister). Din punctul de vedere al paletii cromatice Müller folosește tonuri pastelate, prin combinația de ocru, portocaliu și roșu, reprezentând spațiul exotic asemenea unui deșert al simțurilor.

Potrivit *Dicționarului artelor*, al lui Martin L. Wolf, exotismul literar reprezintă un termen general care descrie o curiozitate specială a străinilor pentru țărâmi străine. Spre deosebire de cosmopolitanism, exotismul accentuează mai mult diversitatea și varietatea decât unitatea de gândire a omului.

De-a lungul timpului exoticul a fost confundat cu frumosul, urâtul, grotescul, tragicul, sublimul sau comicul, deci i-au fost atribuite mai multe categorii estetice, definind mai multe tipuri de trăiri artistice, specifice anumitor etape din istoria literară și artistică. Nu este mai puțin adevărat faptul că, printr-o confuzie asupra conceptului estetic, termenul face referire la un peisaj, operă literară, sau artistică, religie sau ritual aparținând unor spații îndepărtate.

Sensul termenului a evoluat în timp, astfel că în contemporaneitate, *exotică* ajunge orice formă de manifestare artistică ieșită din comun, o aspirație a individului de evadare din comun, către un tărâm misterios, dorința de explorare a unor noi tehnici de lucru. În acest sens nu exagerez atunci când afirm că reprezentanții Frăției Pre-rafaelite pot fi considerați exotici.

Secolul romantic este prin excelență exotic, deoarece acum au loc cele mai multe călătorii în orient. Primii orientaliști sunt învățații secolului al XIX-lea, care încep să traducă literatura orientului, bazându-se pe supoziția că o adevărată cucerire colonială trebuie neapărat să aibă vaste cunoștințe despre respectivele teritorii și oameni. Ideea unei cunoașteri, echivalentă cu puterea, a devenit un simbol al culturii europene. Învățând despre Orient, europenii au ajuns să dețină puterea totală asupra acestor locuri. Oriental a devenit: cercetatul, văzutul, observatul, obiectul de studiu al unei întregi generații. Pe de altă parte, Orientul a avut o funcție estetică experimentală, o încercare de găsire a unor alternative viabile la tendințele poetice ale epocilor anterioare.

Orientul era pasiv, în timp ce Occidentul devenea din ce în ce mai activ, nu numai în politică, dar și în pictură și literatură.

În capitolul său dedicat exotismului, Todorov aduce în discuție pelerinajele în Orient și Occident, drept sursă de reflecție pentru omul romantic. Plecând de la experiența lui Chateaubriand, cu cele două călătorii importante întreprinse de acesta, una în America, în 1791 și cealaltă în Grecia, Palestina și Egipt, între 1806-1807, criticul ajunge la concluzia că experiența americană este legată strict de natură, iar Orientul înseamnă cultură. Trebuie menționat și faptul că în urma celor două călătorii Chateaubriand publică un ansamblu de lucrări de ficțiune, *Atala* (1801) și *Rene* (1802), revizuite și publicate în final în 1826 sub titlul *Les Natchez*, iar după experiența orientală publică în 1811 *Itineraire de Paris a Jerusalem*.

Asemenea lui Todorov, de-a lungul timpului, foarte mulți cercetători au confundat exotismul cu orientalismul, sau au pus un semn de egalitate între Orient și experiența exotismului.

Dar Orientul nu s-a limitat doar la Orientul Mijlociu (Cairo sau Ierusalim), ci orientale sunt și Grecia, Turcia, Sicilia, Corsica, Crimeea și Caucaz, precum și Spania.

„L’Espagne este à demi africaine” afirma Hugo tot în prefața volumului său din 1829. „Spania maură a devenit punctul central al fanteziei romantice deoarece reprezenta atât Orientul cât și Evul Mediu, o superbă fuziune între creștinătatea gotică și obiceiurile arabe, care culminează cu ideea cavalerismului, comună ambelor grupuri etnice, care și-au unit destinele sub semnul crucii și au creat condițiile ideale pentru apariția poeziei romantice, caracterizate de heterogenitate și universalitate” (Hoffmeister, 1990: 114).

Ceea ce la început s-a dovedit un proiect plin de entuziasm, centrat pe reliefarea tuturor elementelor de noutate, pe care scriitorul sau pictorul călător le redă din diferite spații, unele mai îndepărtate, altele mai apropiate, se transformă într-un pesimism total, în a doua parte a secolului al XIX-lea, odată ce puterile colonialiste încep să își facă simțită prezența pe întreg cuprinsul globului. Un punct de vedere foarte interesant este expus de cercetătorul Chis Bongie, în articolul său intitulat *Exotic Nostalgia: Conrad and the New Imperialism*, în care face referire la „faza acută a expansionismului teritorial, supranumită și *Noul Imperialism*, adesea asociată cu bătălia pentru Africa, și care marchează decisiv punctul critic al exotismului: cum poate cineva să se sustragă unui proces care a devenit global și aparent ireversibil?”.

Punctul de vedere al lui Bongie este interesant în sensul în care el apropie termenul *exotic* de ocupația teritoriilor din nordul Africii, deci într-un fel se face referire la elementul oriental, aparținând țărilor magrebiene, pline de culoare și atmosferă exotismului, încărcate de decoruri tradiționale, costume și minarete, pe care scriitorii și pictorii epocii le vor reda atât de fidel în lucrările lor.

Pe plan cultural, dintre toate puterile politice ale lumii, Franța este singura țară în care se remarcă apariția unor lucrări serioase, fie traduceri de texte din limba arabă, persană, sanscrită, dar mai ales studii critice sau enciclopedii. În privința studiilor exotice, publicarea enciclopediei intitulate *Bibliothèque orientale* a lui Barthélémy d’Herbelot reprezintă o piatră de temelie pentru conștientizarea, de către publicul larg francez, a literaturii și istoriei arabe, persane, sau turce. În

același timp, publicarea versiunii franceze a celo *O mie si una de nopți* de către Antoine Galland, secretar al Ambasadei Franței la Constantinopol, a stârnit interesul pentru exotismul literar. Lucrarea a apărut în douăsprezece volume mici între 1704 și 1717, care au fost imediat traduse și în engleză sub titlul *Arabian Nights*, circulând în cel puțin treizeci de ediții în engleză și franceză, numai în secolul al XVIII-lea. Popularitatea lor aproape imediată l-a încurajat pe Petits de la Croix să publice în 1707 *Poveștile turcești și Povești persane sau O mie si una de zile* între anii 1710-1712. Ambele ediții au fost imediat traduse și în limba engleză, fapt care dovedește circulația fenomenului oriental pe ambele maluri ale Canalului Mânecii cu aceeași intensitate. Acestea și alte *Povești orientale* (alte povești orientale au fost publicate de orientaliști precum Rev. James Ridley, *Tales of the Genii* [1764]; Alexander Dow, *Tales of Inatulla* [1768]; ambii cărturari deserveau Compania Indiilor de Est; Robert Bage, *The Fair Syrian*[1787]; și o traducere din limba franceză, *The Beautiful Turk* [1720]) au pus în mișcare imaginația scriitorilor și a publicului occidental. Mai presus de toate, prin structura lor - povestea în ramă incluzând mai multe povești în cadrul aceleiași povești - au atras atenția scriitorilor epocii; permițându-le contemporanilor să adauge culoare și varietate poveștilor lor, punând bazele unui nou gen literar în Occident, romanul.

Galland și-a gândit lucrarea nu numai ca pe un simplu exercițiu literar, dar și o lucrare de instruire a cititorului asupra vieții orientale, și după cum însuși autorul afirma în prefața la primul volum, plăcerea lecturii acestor povești înseamnă și a învăța „despre obiceiuri și moravuri ale orientalilor, ceremonii, atât păgâne cât și mahomedane, deoarece aceste lucruri sunt mai bine descrise de aceste povești, decât din descrierile scriitorilor și ale călătorilor” pe acele tărâmuri exotice.

La începutul secolului al XIX-lea Orientul devine un subiect de interes nu numai din punct de vedere politic, dar și cultural. Vorbim despre câteva evenimente istorice care au polarizat interesul europenilor pentru Orient: este vorba despre Revoluția Franceză, campaniile Napoleoniene în Egipt și Războiul anglo-turc (1807-1808), dintre care de departe cel mai important îl constituie intervenția franceză în nordul Africii.

La Paris se înființează în 1795 *Ecole spéciale des langues orientales vivantes*, condusă de Louis Mathieu Langlès și mai târziu de Silvestre de Sacy. Cu toate acestea, nu trebuie acordată prea multă greutate termenului „vivantes” deoarece, după cum vom observa, cercetătorii epocii nu sunt interesați în mod special de evoluția limbilor vorbite în Orient.

Cu toate că pe termen lung s-au pus bazele unei noi științe, în epocă acest domeniu de studiu a stârnit pasiuni și rivalități. O foarte lungă perioadă de timp nu a existat o coeziune mondială în privința orientalismului. Primul congres a avut loc la Paris abia în 1873. Mai mult decât atât, în secolul al XIX-lea, societățile de orientalistă nu reprezentau adjuvanții unui sistem academic. Cea mai mare parte a articolelor publicate în reviste de specialitate erau texte orientale însoțite de traduceri lor. Însă nu aveau nimic din procedeele de analiză și sinteză întâlnite astăzi în studiile riguroase și bine documentate. Societățile de orientalistă, la fel

ca multe alte societăți ale secolului al XIX-lea, erau dominate de bărbați; femeia făcându-și apariția în orientalism abia în secolul XX.

În 1770, baronul François de Tott este trimis de Ministerul de Externe francez, aparent într-o inspecție asupra pozițiilor franceze în Mediterana orientală, de fapt, pentru a cerceta punctele tari și punctele slabe ale Imperiului Otoman la momentul respectiv. Concluzia acestuia, expusă într-un memorandum înaintat la Paris în 1779, se referă la necesitatea unei invazii franceze în Egipt. De fapt, proiectul de cucerire a Egiptului a fost susținut de comercianții francezi, care considerau nordul Africii o piață sigură pentru produsele lor. Pe de altă parte, Napoleon Bonaparte, care studiase planurile de campanie ale lui Alexandru cel Mare, visa să utilizeze Egiptul ca pe o bază militară pentru cucerirea Constantinopolului și a Indiei. Nu trebuie uitat și faptul că Napoleon Bonaparte citise lucrarea lui Volney, *Voyage en Egypte et en Syrie*, publicată în 1787, precum și mai cunoscuta operă a lui Volney, *Les Ruines, ou méditations sur les révolutions des empires* (1791), care se deschide cu o meditație asupra ruinelor Palmirei, din estul Siriei. După cum afirma și profesorul Dan Grigorescu, în lucrarea sa *Povestea artelor surori*, campaniile lui Napoleon „deschid orizontul spre civilizația Mediteranei orientale” (Grigorescu, 2001: 208). Bonaparte ia cu el în Egipt o impresionantă echipă de oameni de știință, mare parte dintre ei savanți în domeniul ingineriei civile. El înființează la Cairo un Institut de egiptologie, împărțit în patru secțiuni: matematică, fizică, economie politică și ultima, dedicată literaturii și artei. În această ultimă secțiune putem include toate demersurile de înființare a șantierelor arheologice, precum și cele de catalogare și mutare a capodoperelor civilizațiilor antice în Europa.

Dan Grigorescu afirma că „pentru romantici, opera de artă este dovada cea mai tragică a puterii timpului de a năruți totul; un exemplu dintre cele mai cunoscute ale speciei *poeziei ruinurilor*, atât de caracteristică sumbrei melancolii romantice este scurtul poem *Ozymandias*, scris de Shelley în 1817 (Grigorescu, 2001: 208):

*Sunt Ozymandias, rege peste regi.
Puternicilor, opera grozavă
Priviți-mi-o și nu sperați în van!»
Sta singură gigantică epavă,
Și-n jur – nisipuri ca un ocean.* (P.B.Shelley, 1965: 30)

Poemul lui Shelley a fost direct inspirat de sosirea la British Museum a capului lui Ramses II, care fusese adus de la situl arheologic ridicat pe ruinele templului Thebei. Ruinele antice, plasate pe un teritoriu arid, în sălbăticie, au constituit punctul de plecare, ce a alimentat întregul proiect francez de cucerire a Egiptului. Dar deși moștenirea islamică a Egiptului a constituit o piatră de hotar în constituirea istoriei egiptologiei, ea nu a exercitat vreo influență decisivă asupra dezvoltării studiilor arabe și islamice din epoca romantică.

În lucrarea sa, intitulată *Eseu asupra exotismului – O estetică a diversității*, Victor Segalen, în ciuda unor contradicții interne, repetiții și puncte de vedere nesusținute cu argumente veridice, își expune un punct de vedere critic asupra

contemporanilor săi, calați numai pe dezvoltarea capacităților expansioniste, de care dorește să se disocieze în mod clar. În același timp el face distincția între punctul său de vedere asupra exotismului, și ceea ce el numește „pseudo-exot”, sau pseudo-exoticul, oferind ca exemple pe Pierre Loti, celebru la sfârșitul secolului al XIX-lea, dar cu rădăcini mult mai adânci, care ajung până la George Sand sau Alphonse de Lamartine. Segalen consideră că scriitorii romantici au avut tendința de a mistifica relația lor cu natura, care în viziunea scriitorului francez reprezintă prototipul primordial al exotismului. Pe de altă parte, apariția termenului *diversitate* în titlul eseului său, nu se referă atât la posibilitatea de a lua în considerare existența unui multiculturalism, ci mai degrabă aduce în discuție problema coexistenței diferențelor de clasă, cultură sau genuri literare.

Cercetătorul Naji B. Oueijan, în studiul intitulat *Orientalism: The Romantics' Added Dimension*, afirmă că un studiu al influențelor orientale asupra literaturii europene trebuie să plece de la punctul de vedere al lui Edward Said asupra orientalismului. În lucrarea *Orientalismul*, Said afirmă că „studiul omului în societate se bazează pe experiența umană și pe istoria concretă, și nu pe abstracțiuni, legi obscure sau sisteme arbitrare” (Said, 1995: 327-328). El merge mai departe, susținând că opoziția între religia islamică și cea creștină ar reprezenta punctul de plecare al conflictului Est-Vest. El afirmă că din punctul de vedere al orientalului, creștinismul a fost întotdeauna religia dominantă, care a încercat să supună celelalte religii, amplificând conflictele și secționând lumea în „două jumătăți inegale”. „Traumă de durată” cum o numește Said a fost cauzată de conflictele directe între puterile Orientului islamic și cele ale Occidentului creștin.

Orientalismul reprezintă unul dintre cele mai importante domenii de studiu ale teoreticienilor postmoderniști, de la sfârșitul secolului XX. De aceea termenul a fost pus în discuție de mai multe ori, aducându-se argumente și contra-argumente, care să confirme sau să infirme teoriile lui Edward Said. După cum afirma Daniel Martin Varisco, după 1990 suntem martorii unei întregi „industrii literare și de studii post-coloniale devotate unui nou gen, numit *Saidiana*” (Varisco, 2007).

Pentru Said, orientalistul poate fi „oricine predă, scrie sau studiază Orientul – iar aceasta se aplică fie antropologului, sociologului, istoricului sau filosofului” (King, 1994: 4). În al doilea rând orientalismul este „un mod de gândire bazat pe distincția ontologică și epistemologică între Orient și Occident” (King, 1994: 84). Richard King, profesor de istoria religiilor la Universitatea Vanderbilt, Tennessee, autorul unor studii minuțioase asupra filosofiei indiene, asupra impactului colonizării Indiei, precum și în domeniul post-colonialismului, este un continuator al lui Edward Said, care a încercat să argumenteze punctele de vedere ale acestuia, aducând un număr de corecții, clarificând deasemenea unele erori. Distincția între Orient și Occident este în opinia lui King o „categorie amorfă”, care îmbină modul de gândire diferit al celor care împart lumea în două categorii, fără a lua în considerare nuanțele.

Pentru școlile postsaidiene, orientalismul este doar terenul propice pentru dezvoltarea unor proiecte intelectuale curajoase. Printre specialiștii care și-au dedicat cariera dezvoltării unor teorii valoroase se cuvine să-l menționăm pe Homi Bhabha, profesor la Universitatea Harvard, figură marcantă în domeniul studiilor

postcoloniale, autorul unor cercetări aprofundate asupra noțiunii de *hibridizare*, termen care descrie formele multiculturalismului. Ideile sale vin în continuarea studiilor lui Edward Said, clarificând, sintetizând sau contrazicând ideile acestuia.

„Există unele ambiguități și limite ale lucrării lui Said, în ciuda importanței sale semnificații. Deși el este profund îndatorat gândirii lui Michel Foucault, nu ne este clar în ce măsură Said este pregătit să urmeze în întregime linia foucauldiană în analiza sa asupra orientalismului. Adesea Said pare a sprijini un punct de vedere antireprezentational, înrudit cu propria părere a lui Foucault, astfel că nu putem vorbi despre un Orient autentic, ci doar unele reprezentări ale acestuia”(King, 1994: 83).

Școlile postsaidiene, reprezentate printre alții de Richard King sau James Clifford, au încercat să clarifice unele confuzii de direcție, să depășească linia foucauldiană fundamentalistă, militând pentru intersidisciplinaritate, în detrimentul „superiorității umaniste” (King, 1994: 84), oferind concepții alternative, pe care Said nu le-a putut delimita foarte clar. Lucrarea lui Said omite să menționeze importanța mare a școlii germane de orientalistă, în afara celei franceze, britanice și americane. Sheldon Pollock, profesor de sanscrită la Universitatea Columbia, unul dintre teoreticienii care au adus un plus de inovație în teoriile lor, accentuează rolul puternic al orientalismului german, care a dus la apariția teoriei purității rasei ariene, împingând Europa spre un lung și dureros proces de purificare rasială.

Printre cercetătorii care s-au opus punctului de vedere enunțat de Said putem menționa pe Robert Irwin, Ulrike Freitag sau James Brown. Cercetătorul Robert Irwin, în studiul intitulat *Dangerous Knowledge – Orientalism and its Discontents* afirmă că lucrarea sa a apărut ca urmare a nevoii de exprimare a unui punct de vedere contradictoriu celui al lui Said. El susține că în esență, Said definește Orientalismul drept „un discurs hegemonistic al imperialismului, un discurs care constrânge scrisul și gândirea occidentală asupra Orientului, și în special asupra Islamului și a lumii arabe în general. Într-un fel el a legitimat penetrarea și apropierea teritoriilor arabe de către occidentali. Deși Said nu este consecvent în privința începuturilor Orientalismului, în esență el susține că mișcarea își are originile în opera învățaților francezi și englezi, de la sfârșitul secolului al XVIII-lea.

În studiul intitulat *The Arabs and Mediaeval Europe*, al lui Norman Daniel, cercetător pe care însuși Said îl citează în lucrarea sa, se poate observa că dominantă ideologică atât a musulmanilor cât și a creștinilor avea în vedere mai degrabă asemănările decât deosebirile „dogmatice, liturgice și morale ale celor două religii” (Daniel, 1986:13) și că nu era un lucru anormal ca un conducător creștin să întemeieze alianțe politice cu musulmanii, sau pentru un musulman să ceară ajutor politic unui conducător european, făcând abstracție de cultură sau religie (Daniel, 1986:51-62).

Discursul lui Daniel oferă nenumărate exemple de astfel de colaborări între creștini occidentali și musulmani, în care compatibilitatea între cele două religii este solid argumentată. Adevăratul pericol pentru europeni l-au constituit otomanii, mongolii și membrii clanului Seljuk, după cum spune el, iar conflictele reale nu au fost cele între religii, așa cum au încercat să dovedească cercetătorii cruciadelor, ci mai degrabă încleștările între puterile mondiale.

Nu trebuie uitate în acest sens traumele provocate anterior de greci, romani, bizantini, și mai recent de popoarele germanice.

Edward Said deasemenea insistă asupra limitării orientalismului la studiul occidental asupra islamului. El consideră că orientalismul occidental nu a fost niciodată un studiu asupra Orientului bazat numai pe cercetarea elementelor culturale: "Yet never has there been such a thing as pure, or unconditional, Orient; similarly, never has there been a nonmaterial form of Orientalism, much less something so innocent as an 'idea' of the Orient." (Said, 1995: 23)

Pentru a putea înțelege complexitatea discursului exotic, în care se vor desfășura cele mai multe dintre poemele cu tematică orientală a poezilor englezi și francezi, acesta trebuie privit nu numai prin prisma teoriei lui Edward Said, referitoare la puterea de dominație occidentală asupra Orientului, ci și ca o confruntare de idei, într-un context european mai larg. Studiul exotismului oriental s-a aflat încă de la început sub puternicul impact naționalist al puterilor europene, care își revendicau fiecare dominația asupra acelor teritorii, din care Said îi exclude pe germani. El își justifică opțiunea bazându-se pe un citat din Peter J. Manning, care afirmă că în Germania, nimic nu se apropie de dominația anglo-franceză, pe care cele două state au manifestat-o în teritoriile ocupate: India, Levant sau nordul Africii (Manning, 1981).

Cu toate acestea, punctul de vedere al lui Said nu poate fi luat în considerare în totalitate, în primul rând pentru că nu putem limita studiul culturii orientale doar la Islam, iar în al doilea rând pentru că întreaga civilizație occidentală a distorsionat de-a lungul timpului o parte din informația recepționată în Orient, adaptând-o la nevoile personale. Astfel că vorbim despre un "fals orientalism". (Oueijan, 1996)

Romanticii nu „descoperă” Orientul, după cum spunea cercetătorul Mircea Anghelescu, ci îl adaptează nevoii de noutate, într-o epocă dominată de sentimente exacerbate și de contraste, de o istorie zbuciumată și măcinată de războaie și revoluții. Se ajunge la o saturare a opiniei publice cu informații legate de Orient.

Când Victor Hugo își publica *Orientalile* (1829), iar Lamartine călătorea în Egipt, Siria și la Constantinopol, Orientul deja era un subiect îndelung exploatat de literatură. Și mă refer aici nu numai la literatura de specialitate, axată pe cercetări în domeniu, traduceri ale unor opere celebre ale Asiei, compilații de texte orientale, reviste de specialitate, dar și la jurnalele de călătorie, precum și la adaptarea și imitarea unor texte preexistente. Traducerea celor *O mie și una de nopți* de către Antoine Galland sau deschiderea în Europa a ambasadelor unor țări orientale, aduc în prim plan note de călătorie, relatări despre obiceiuri, costume, limbă. Romanticii însă reușesc să redea Orientului specificitatea, răsturnând teoriile înaintașilor menționați mai sus, pentru care orientul este „un fel de european îmbrăcat în șalvari, adept convins al enciclopediștilor” (Anghelescu, 1975: 117).

Am ajuns la un anumit punct al studiului asupra legăturilor între est și vest în care ne punem întrebarea existenței unui model, sau mai degrabă al unui șablon care guvernează procedeul artistic al influențelor între culturi, după cum îl numește Michael Sullivan. (Sullivan, 1973)

Se știu foarte puține lucruri despre sistemul inter-relațional al culturilor. Cu toate acestea putem distinge factorii implicați în remodelarea proceselor cognitive ale artistului. În primul rând trebuie avute în vedere circumstanțele în care operează influențele artistice. Stilurile circulă și uneori evenimentele sociale sau forțele care le impulsionează nu au nimic în comun cu arta. Influența maură asupra artei franceze, de exemplu, este rezultatul direct al evenimentului social - politic, adoptat sub presiunea momentului și a forței de dominare spirituală exercitată de o singură figură politică, Napoleon Bonaparte.

Stilul este un mijloc de comunicare atât de puternic, încât criticii de artă ar fi tentați să interpreteze apariția unor forme similare în diferite colțuri ale lumii drept dovezi ale unui contact direct și mult mai profund decât cel care a avut loc în realitate. Aptitudinile artistice și tehnicile de lucru au posibilitate de propagare la distanță, fără a lăsa urme ale trecerii prin diferite locuri ale lumii. Ceramica pictată din neoliticul chinez, de exemplu, e posibil să fi fost influențată de cea mesopotamiană, deoarece în ambele cazuri sunt întrebuițate motive decorative, care la rândul lor apăruseră mult mai devreme, în Orientul Mijlociu. Dar cele două culturi menționate anterior nu aveau cunoștință una de existența celeilalte, deci nu este nevoie să presupunem un contact direct între Mesopotamia și China preistorică, deoarece cultura este un organism viu. În multe cazuri transmiterea elementului artistic intervine ca răspuns la o nevoie specifică și conștientă. Poate fi vorba despre o necesitate profundă, sau poate lua forme mult mai lipsite de însemnătate, cum este plictiseala, sau gustul pentru noutate. “Sătui de eleganța și simetria grecească, sau de măreția și grandoarea goticului, trebuie să ne întoarcem către prostul gust chinezesc”, scria în 1740 Lady Mary Wortley Montagu, una dintre personalitățile care i-au influențat cariera lui Byron (Montagu, 1837: 209).

Cu toate acestea, opera de artă, deși produsul unei situații culturale, este rezultatul procesului creativ al unui individ, iar confluența între est și vest se produce de fapt în conștiința artistului. Dar ce guvernează această opțiune, de a accepta sau transforma un model cultural, sau de a integra în procesul creativ un anumit motiv sau simbol cultural? Răspunsul este în parte unul istoric, dar în același timp alegerea are la bază modul în care artistul “vede”, iar acesta este rezultatul tradiției și pregătirii, la rândul lor factori istorici.

După cum afirma și Ernst Hans Gombrich în *Artă și iluzie*, artistul vede și pictează ceea ce a învățat să vadă și să picteze. Dincolo de acest punct, alegerile artistului sunt determinate de presiunea exercitată asupra lui, de o anumită comandă care îi este făcută, dar nu în ultimul rând de relațiile interumane și experiențele personale.

Drummond Bone afirma că „există ceva arbitrar în orice juxtapunere între o pictură și un poem, chiar și acolo unde una dintre cele două a fost la origine gândită ca o ilustrare sau o interpretare pentru celălalt. (...) încercarea de a prezenta o comparație a celor două arte ca și cum nu ar fi avut loc accidental îl obligă pe comparatist să redea una dintre arte prin gramatica sau cu ajutorul structurilor specifice celeilalte arte. De vreme ce comparația se face în mod invariabil prin intermediul limbajului, de obicei picturalul este redat lingvistic. Cu alte cuvinte picturalul este redus la literar” (Bone, 1996: 202).

Confruntarea între arta orientală și cea occidentală pleacă de la premisa existenței unor diferențe majore între cele două lumi și numai atunci când vom realiza cât de mari sunt diferențele între cele două, vom reuși să înțelegem procesul artistic. Putem aduce în discuție mai multe aspecte, însă diferențele între cele două lumi sunt suficient de izbitoare încât să înțelegem resorturile care i-au împins pe artiști, de-a lungul timpului, să preia diferite teme și motive din Orient, pentru a construi opere de artă cu totul noi în epocă.

Pentru poeți și pictori, ca și pentru publicul lor, Orientul reprezenta un capriciu, o fantezie romantică a tinerilor lipsiți de griji sau ocupație. După atâtea claruri de lună sau nopți tumultuoase, intră în scenă Orientul, un tărâm al fabulației, al „poeziei pure”, lipsit de gravitație, un loc al nimănui și de oriunde care devine un decor de operă literară și de artă. Lumina, deja prezentă în *turcheriile* secolului al XVIII-lea era favorabilă picturii. Acuarela, cu suportul ei fragil și încărcat de efecte delicate era *regina exotismului*, a călătoriilor, uneori cu efecte benefice și asupra picturii în ulei. Orientul era un tărâm mistic, despre care se știau prea puține lucruri, poate ceva mai mult decât ceea ce afirmase Gustave Flaubert, că „femeile orientale sunt baiadere”, sau că Damascul este doar „un loc unde se fac săbii bune”. Orientul întâlnit în poezie și pictură reprezintă frivolitate pură, ceva plin de farmec și atracție feminină indescifrabilă, care de-a lungul timpului a atras generații întregi de artiști.

Cu toate acestea nimic nu poate explica amplitudinea fenomenului oriental, care devine o forță în arta occidentală a secolului al XIX-lea. Fascinația pentru orient nu era nouă. Pictorii au fost de-a lungul timpului extrem de receptivi la opulența și straniețea orientală, pe care o vădesc prin atracția pentru scenele biblice și istoria antică.

Dar nu este oare Orientul un simbol al necunoscutului, acel univers „altfel”, pe care toți artiștii, și în special pictorii, își doresc să îl descifreze? Este aproape imposibil să explicăm în cuvinte amplitudinea și intensitatea fenomenului oriental, care și-a pus amprenta asupra secolului al XIX-lea în cultura europeană.

Atrași de evenimente și însoțind misiunile diplomatice și militare, o serie de artiști au colaborat, prin traducerile lor, adesea literare, și prin interpretarea uneori empirică a evenimentelor politice, la legitimizarea subiectului exotic în literatură și artă. Relatările lor pline de viață și culoare locală, referitoare la episoade ale „problemei orientale” au determinat apariția mișcării artistice, care în alte situații ar fi fost considerată o simplă modă, sau un gust al unei epoci, pentru locuri și personaje aflate pe meleaguri îndepărtate. Tocmai de aceea este esențială o plasare istorică a curentului orientalist, precum și expunerea celor mai importante evenimente politice, sociale și artistice care au precedat orientalismul.

Romanticii, puternic dominați de *spleen*, pornesc în călătorii de cunoaștere și redescoperire a sinelui, spațiul local nemaifiindu-le suficient. Louis Maigron afirmă că: „Romanticul trăiește bucuros dincolo de orizontul la care îl condamnă și îl constrânge viața. El este un suflet neliniștit, delicat, sensibil. Vulgaritățile inevitabile, meschinăriile cadrului cotidian îl ofensează și îl rănesc. El se sufocă simțindu-se atât de încorsetat din toate părțile și suferă, în același timp, de a fi găsit atât de puțină distincție și strălucire în lucrurile care îl înconjoară. S-ar putea spune

că starea lui obișnuită este aceea e Emmei Bovary după vizita ei la Vaubyessard” (Maigron, 1910: 9).

Romantismul a fost o mișcare europeană; o manieră radicală de a privi arta, literatura, societatea și elementul politic, care a pus un accent nou pe libertate personală, individualism și imaginație, dărâmând toate barierele impuse anterior între artă și viață, proză și poezie, muzică și cuvinte, cuvinte și imagini.

Referințe bibliografice

- Anghelescu, M. (1975) *Literatura română și orientul (secolele XVII-XIX)*, Editura Minerva.
- Bone, D. (1996) *Turner and Shelley: The Sense of Comparison* în “The Romantic Imagination: literature and art in England and Germany” de Jürgen Klein and Frederick Burwick.
- Daniel, N. (1975, rpt. 1986) *The Arabs and Mediaeval Europe* London: Longman.
- Dan Grigorescu, *Povestea artelor surori*, Editura Atos, Bucuresti, 2001, p.208.
- Hoffmeister, G. (1990) *Exoticism: Granada's Alhambra in European Romanticism*.
- King, R. (1999) *Orientalism and religion: postcolonial theory, India and 'the mystic East'*, Routledge, Londra.
- Maigron, L. (1910) *Le Romantisme et les Moeurs. Essais d'Etude historique et sociale d'apres des documents inedits*, Paris, Champion.
- Manning, P. J. (1981) *Tales and Politics: The Corsair, Lara and the White Doe of Rylstone*, Byron: Poetry and Politics: Seventh International Byron Symposium, Salzburg 1980. Salzburg, Austria: Institut für Anglistik und Amerikanistik Universität Salzburg.
- Oueijan, N. B. (1996) *The Progress of an Image: The East in English Literature*, New York: Peter Lang.
- Said, E. W. (1995) [1978] *Orientalism* [1978], London: Penguin Books.
- Shelley, P. B. (1965) *Prometeu descătușat și alte poeme* [1820] (trad. De Petre Solomon), București, EPL.
- Sullivan, M. (1973) - *The Meeting of Eastern and Western Art*, Thames and Hudson Ltd, London.
- Varisco, D. M. (2007) *Reading Orientalism: Said and the Unsaid*, University of Washington Press. Wolf, M. L. (1951) - *Dictionary of the Arts*, Philosophical Library.
- Wortley Montagu, L. M. (1837) *The Letters and Works of Lady Mary Wortley Montagu*, A&W.Galignani and Co, Paris.

Crossing Latina Boundaries

Simona LOZOVSKI

“Alexandru Ioan Cuza” University of Iași

Abstract

Feminism means crossing boundaries, be they social, cultural or gender boundaries. Women have already surpassed some of them: from white middle-class women to black or womanists; from Chicanas to Xicanas; from the marginalized Other to the magnificent, unique and powerful brown Other. Hence, this paper aims at highlighting some of the most important contributions made by Latina feminists to these permanent crossings of boundaries.

Keywords

Gloria Anzaldua, third world feminism, mainstream feminism, Cherrie Moraga, feminist activism.

“Kinder, küche, kirche” or the “3K’s” is a famous Nazi German slogan describing the place of women in society. Translated as “children, kitchen, church”, the statement echoes two of its predecessors, namely the 1875 Japanese saying “good wife, wise mother” and the early 20th century American phrase “barefoot and pregnant”. All three highlight women’s solely role to procreate and limit them to always staying in the house (“barefoot”) and fulfilling their destiny, i.e. childbearing.

This has been the past, present and future of woman since immemorial times. Woman has either been venerated, placed upon a pedestal and seen as an impenetrable fortress, as something to be conquered, or, after having been reached, she has become a womb and servant. She has been adulated and raped, venerated and despised, idolized and beaten:

Imaginatively she is of the highest importance; practically she is completely insignificant. She pervades poetry from cover to cover; she is all but absent from history. She dominates the lives of kings and conquerors in fiction; in fact she was the slave of any boy whose parents forced a ring upon her finger. Some of the most inspired words, some of the most profound thoughts in literature fall from her lips; in real life she could hardly read, could hardly spell, and was the property of her husband. (Woolf 2007: 590)

This belief is everywhere, hidden under various masks and illusions, and in some cultures it is as active as it was hundreds of years ago. Feminism has indeed changed society at its core, but feminist echoes have not been heard yet in all contemporary societies.

Having all these in view, we can easily affirm that the feminist quest is not over yet. Women need to continue fighting, trespassing boundaries and moving to

the centre or even moving centres. If for most women the fight is over, others continue to hide their faces, bodies, femininity and selves under impervious shields.

Still, one of the most important crossings of boundaries was when feminism divided itself into mainstream movement and the movement of women of colour when the latter felt that their voices were not being heard, their life experiences were too distinct, their oppressors too different, and that they were being used by white women.

According to Cherrie Moraga, it all started with a letter written by her and Gloria Anzaldúa in 1979. A few months prior to the writing of the letter, Anzaldúa had attended a workshop at a retreat near San Francisco, where some of the staff members “made her feel an outsider, the poor relative, the token of women of colour” (Moraga and Anzaldúa, eds., 1983: xxiii), this being the starting point of their journey towards their selves. In that letter they wrote:

We want to express to all women – especially to white middle-class women – the experiences which divide us as feminists; we want to examine incidents of intolerance, prejudice and denial of differences within the feminist movement. We intend to explore the causes and sources of, and solutions to these divisions. We want to create a definition that expands what “feminism” means to us. (qtd in Moraga and Anzaldúa, eds., 1983: xxiii)

What followed, Moraga further writes in the Introduction of *This Bridge Called My Back*, was that “mere words on a page began to transform themselves into a living entity in our guts” (xxiii). In other words, their letter revealed the existence of a strong sense of sisterhood and “commitment of women of colour to our *own* feminism” (xxiii). Through their letter and, later on, their anthology, the particular and personal became universal and shared by a great body of women. The world was in need of this book and this feminism: “The anthology was created with a sense of urgency. From the moment of its conception, it was already long overdue. Two years ago when we started, we knew it was a book that should already have been in our hands” (xxv).

Therefore, the feminism of women of colour was also created with the same sense of urgency. In 1983, Moraga claims that the world is in need of a Third World feminism movement that could truly unite all women of colour in their suffering and oppressed lives. Though she admits that these women have different lives and necessities, and that maybe books are not the best way to deal with them, they may still be the only ones “capable of spanning borders of nation and ethnicity” (Moraga and Anzaldúa, eds., 1983: 2). Books may offer a bridge across all that is oppressive and neglecting. One that helps forgetting and coming to grips with all “perversions – racism, prejudice, elitism, misogyny, homophobia, and murder” (vii) that women of colour experience.

Moreover, she confesses having often felt that writing was in vain in the face of all the world-wide suffering. Yet, she kept on writing in spite of everything hoping to speak to those who “will listen with their ears open [...] to the currents of change around them” (2). And she made it. Through *This Bridge Called My Back* she, together with Gloria Anzaldúa, created a bridge across many cultures; many bad memories and feelings of frustration. A bridge that brought women together in the fight against being swallowed up and it also helped ease the pain and shame of

sharing their suffering. They envisioned their book as “a revolutionary tool falling into the hands of people of all colours” (xxvi), and they hoped it would incite women to action.

And it did. The 1980s witnessed a blossoming of Latina literature. Poems, essays, stories for children, memoirs and novels, they all mirrored Latinas’ plunges into their selves. Gloria Anzaldúa, Ana Castillo, Sandra Cisneros, Cherrie Moraga, Denise Chávez and Pat Mora are only a few of the Latinas who believed in the power of literature and started writing their selves shortly after the appearance of the early buds of Third World feminism. Their strong sense of sisterhood and commitment brought them toward the heart of their movement, from where, seeing how far they were from the centre of the mainstream movement, they turned to literature. This was the realm where they could be honest and freely write their stories; where they could feel loved and appreciated. The realm that gave them the feeling of belonging.

More than any other feminist movement, Latina feminist activism was doubled by the work done by all these women in the field of literature. No other feminists wrote so much literature of their own. Latinas, being so many and so different, felt it more natural to write their stories and their selves than to compose theories. The best example to illustrate this point is Gloria Anzaldúa, who is one of the first and best known theorists of the movement. At the core of her theoretical and philosophical system lies *Borderlands/La Frontera. The New Mestiza* which is a hybrid work. It plays with form, genre and content. It is philosophical, political and autobiographical. It looks like a collection of essays, yet it is a poetic prose with a second part only with poems. It is both personal and universal. It is radical and revolutionary, yet very feminine, playful and sensitive. What she confessed about the writing of her essay “Speaking In Tongues: A Letter To 3rd World Women Writers”, another hybrid work, could easily be seen as a recipe, a formula for her entire literature:

It is not easy writing this letter. It began as a poem, a long poem. I tried to turn it into an essay but the result was wooden, cold. I have not yet unlearned the esoteric bullshit and pseudo-intellectualizing that school brainwashed into my writing. How to begin again. How to approximate the intimacy and immediacy I want. What form? (Moraga and Anzaldúa, eds., 1983: 165)

Hence, her work is straightforward, powerful and vulnerable, profound and intricate, soothing, feminine and playful. It does not have a pretentious form or an elitist content, since she speaks from the heart to her sisters in suffering, her “dear *hermanas*” (165), most of whom, being placed at the periphery of the social hierarchy and confined to the kitchen, were not educated. As Anzaldúa observed, woman’s lot in society meant only three things and did not leave space for education:

For a woman of my culture there used to be only three directions she could turn: to the Church as a nun, to the streets as a prostitute, or to the home as a mother. Today some of us have a fourth choice: entering the world by way of education

and career and becoming self-autonomous persons. A very few of us. As a working class people our chief activity is to put food in our mouths, a roof over our heads and clothes on our backs. Educating our children is out of reach for most of us. (Anzaldúa 2007: 39)

Therefore, women had to be educated through literature. A literature of their own, written not in white language, and speaking not of white women, but of themselves. They had to read stories about themselves and learn from them how to resist and rebel against oppression; how to not feel guilty, *mujeres malas*, when they refused to be subservient to the traditional patriarchal culture. And so those fortunate enough to “enter the world by way of education” were responsible with educating their *hermanas*, talking to them in a language and form accessible to them. Women needed to be taught how to discover the power within themselves to stop being submissive and to stop oppressing other women, since, as Anzaldúa pinpointed, women were so subdued by the male culture that they were acting like men:

Males make the rules and laws; women transmit them. How many times have I heard mothers and mothers-in-law tell their sons to beat their wives for not obeying them, for being *hociconas* (big mouths), for being *callejeras* (going to visit and gossip with neighbours), for expecting their husbands to help with the rearing of children and the housework, for wanting to be something other than housewives? (Anzaldúa 2007: 38)

Mentalities needed to be changed: The future of their sisters lay in their words. For this reasons, the feminists aforementioned urged women, through their literature, to write in order to find and understand themselves, and thus to change and become better persons. Helena Maria Viramontes, for instance, notes that “fiction is my jugular. For me it is a great consolation to know that whatever miserable things happen in my lifetime, goodness will inevitably result because I will write about it” (qtd in Horno-Delgado et al., eds, 1988: 33). In addition, in the same anthology Denise Chávez states that “I write for you. And me. [...] and for the people: Anglo, Hispanic, Black, you name it” (32). Hence, by placing the ‘you’ before the ‘me’, she confesses writing for others more than for herself. She writes for others to help them understand, only after she understood, their identity.

Furthermore, returning to one of the creators of Latina feminism, in “Speaking In Tongues: A Letter to 3rd World Women Writers”, as well as in *Borderlands/La Frontera. The New Mestiza*, Gloria Anzaldúa encourages women to always make time for writing, to write their bodies and selves, and to empty themselves of all that is negative and oppressing. Writing is not necessarily an intellectually demanding activity. They only need to listen to the tune of their bodies and selves, and express with great accuracy and honesty everything they hear:

Forget the room of one’s own – write in the kitchen, lock yourself up in the bathroom. Write on the bus or the welfare line, on the job or during meals, between sleeping or waking. I write while sitting on the john. No long stretches at

the typewriter unless you're wealthy or have a patron – you may not even own a typewriter. While you wash the floor or clothes listen to the words chanting in your body. When you're depressed, angry, hurt, when compassion and love possess you. When you cannot help but write. (Moraga and Anzaldúa, eds., 1983: 170)

She further teaches her *hermanas* that women of colour need to start writing by all means since the problems they are facing are different from those of white women. Hence, they need to write because white feminism fails to speak of the dangers they are facing and also because they are “invisible both in the white male mainstream world and in the white women’s feminist world” (165). They do not belong and are not welcomed in either world. Thus, since “we can’t transcend the dangers, can’t rise above them. We must go through them and hope we won’t have to repeat the performance” (165).

Next, Anzaldúa asks women to write in order to surpass borders, to gain through writing what they lack and do not have access to in reality, to:

[...] record what others erase when I speak, to rewrite the stories others have miswritten about me, about you. To become more intimate with myself, with you. To discover myself, to preserve myself, to achieve self-autonomy. To dispel the myths that I am a mad prophet or a poor suffering soul. To convince myself that I am worthy [...]. To show that I *can* and that I *will* write, never mind their admonitions to the contrary. And I will write about the unmentionables, never mind the outraged gasp of the censor and the audience. Finally I write because I’m scared of writing but I’m more scared of not writing. (169)

In other words, Anzaldúa teaches her sisters to love themselves, to open their hearts and bodies to let literature heal their wounds, and, last but not least, to reconcile with their estranged selves and with the world.

After telling women how important writing is, she affectionately teaches them that writing is not only healing but also dangerous. And it is risky and unsafe, Anzaldúa further explains, because it means confronting demons and deep-rooted fears that, once revealed, may cause more pain, disappointment and rage than before, and she quotes Nellie Wong who “calls writing ‘the three-eyed demon shrieking the truth’” (171). In addition, writing, which Anzaldúa sees as “the tiger riding our backs” (171), is dangerous because it means releasing the angry, frustrated Shadow-Beast from within, namely that “part of me that refuses to take orders from outside authorities. It refuses to take orders from my conscious will, it threatens the sovereignty of my rulership”. (Anzaldúa 2007: 38)

She concludes her letter addressed to all “*mujeres de color*, companions in writing” (Moraga and Anzaldúa, eds., 1983: 165) by urging them one more time to write by all means, to confidently commence the quest for the self because only through writing freedom can be achieved:

Write with your eyes like painters, with your ears like musicians, with your feet like dancers. You are the truthsayer with quill and torch. Write with your tongues of fire. Don’t let the pen banish you from yourself. Don’t let the ink coagulate in

your pens. Don't let the censor snuff out the spark, nor the gags muffle your voice. Put your shit on the paper. [...] Find the muse within you. The voice that lies buried under you, dig it up. Do not fake it, try to sell it for a handclap or your name in print. (173)

Having all these in view, one can easily see how, contrary to other feminisms, Latina feminist activism is doubled by the literary work of these women, and how important literature is in changing mentalities and constructing identities. Their voices are so powerful and their unity so strong that their uniqueness prevailed over other feminisms.

References

- Anzaldúa, Gloria E., *Borderlands/La Frontera. The New Mestiza*, San Francisco: Aunt Lute Books, 2007, 3rd edition (1987, 1999). Print
- Horno-Delgado, Asuncion et al. (eds), *Breaking Boundaries: Latina Writing and Critical Readings*, Amherst: University of Massachusetts Press, 1988. Print
- Moraga, Cherrie and Gloria Anzaldúa (eds), *This Bridge Called My Home: Writings by Radical Women of Color*, second edition, New York: Kitchen Table, Women of Color Press, 1983. Print
- Woolf, Virginia, "A Room of One's Own", *The Selected Works of Virginia Woolf*, London: The Wordsworth Library Collection, 2007. Print.

Going Against and Beyond Conventions in H. D. Thoreau's Work

Emanuela Ana MĂRGINEANU

“Alexandru Ioan Cuza” University of Iași

Abstract

Nineteenth century New England "poet, philosopher, and naturalist" Henry David Thoreau has often been associated with New England Transcendentalism, a multi-faceted movement of the 1830s-1850s, oriented mainly towards the spiritual reformation of man. This reformation was to be achieved, among others, through a transgression of boundaries, a "going beyond" limits in all the aspects of life: religion, politics, morals, and social life. A transcendentalist would place himself on a high stand, "work and wedge our feet downward through the mud and slush of opinion and prejudice, and tradition, and delusion and appearance, that alluvion which covers the globe", and dig deeper and deeper "till we come to a hard bottom of facts in place, which we can call reality, and say, This is, and no mistake." It was an attempt to look deep into the essence of things, at the very spring and bottom whence they emerged, and build new foundations upon that solid ground. This paper is a discussion of the specific ways in which H. D. Thoreau, in his major work Walden, and its prologue A Week on the Concord and Merrimack Rivers, shows some of the means to go past conventional behavior, by creating a hero who is not merely unconventional but outright anti-conventional. In so doing, the author aims particularly at determining the reader to perceive the existence of alternatives, to start looking at events from different perspectives, and learn to develop solutions that would be congenial to his or her own unique self.

If a man does not keep pace with his companions, perhaps it is because he hears a different drummer. Let him step to the music which he hears, however measured or far away"
(Thoreau, 1985: 581).

Keywords

transcendentalism, transgression, identity, boundary, anti-conventional.

Henry David Thoreau (1817-1862) was a New Englander, a poet, philosopher, naturalist, and Transcendentalist of the nineteenth century. He was also a pioneer, a non-conformist, an independent mind and a free spirit. In 1845, he decided to build himself a cabin by the shores of Walden Pond, in his hometown, Concord, Massachusetts. He did not live there the entire time, yet it was a place, his place, where he could be in close touch with the universe, watch the spring set in, closely survey and be immersed in the natural phenomena all year round. At Walden Pond, Thoreau was not pushed in life by any timetable, he needed no

clocks, had no formal job³³, no commitments unless he agreed to them. Two years later he left the cabin to be "a sojourner in the civilized world again". During the two years, he travelled a lot, went to Canada, journeyed around Concord with his friends, received guests, had his closest friend sleep over, and ate out almost regularly. He did not live the life of a hermit. Yet the portrait he makes of his hero in *Walden* seems to be that of a recluse.

Thoreau used his two-year experience to start a book. After going through seven drafts in nine years after the first "bulk", the book turned into a classic and a masterpiece and is still revealing its gems, inspiring readers today, in the cyber-era. Thoreau published the first edition as *Walden; or, Life in the Woods*; before his death, he asked his editors to drop the subtitle. He may have realized that the book was not about "life in the woods" but about a coming-out-of-the-woods, an emergence from darkness to light, from chaos to order, brightness, freedom, and the infinite.

Thoreau's *Walden* speaks about man "realizing" what life is, something different than mere existence. In telling the story of a man who, in the midst of turmoil, when everyone struggled to succeed materially - following the example of industriousness developed by Benjamin Franklin - spends his time in "apparent idleness" and contemplation, Thoreau makes a strong statement, urging men to stop and Be. In his Journal for 1839, Thoreau wrote, pointing to the essential difference between "to be" and "to exist": "Drifting in a sultry day on the sluggish waters of the pond, I almost cease to live and begin to be". In *Walden*, the feeling was transformed, and became

I have spent many an hour, when I was younger, floating over [the surface of the Pond] as the zephyr willed, having paddled my boat to the middle, and lying on my back across the seats, in a summer forenoon, dreaming awake, until I was aroused by the boat touching the sand, and I arose to see what shore fates had impelled me to; days when idleness was the most attractive and productive industry. Many a forenoon have I stolen away, preferring to spend thus the most valued part of the day; for I was rich, if not in money, in sunny hours and sunny days, and spent them lavishly; nor do I regret that I did not waste more of them in the workshop or the teacher's desk. (Thoreau, 1985: 475).

Deemed "sheer idleness" by his contemporaries, this was his way of connecting to the universe, and he was aware that, "if the birds and flowers had tried [him] by their standard, [he] should not have been found wanting" (idem). One of the reasons he had decided to live in the woods was the need to live life fully and deliberately, to take everything in, not to pass through life:

I went to the woods because I wished to live deliberately, to front only the essential facts of life, and see if I could not learn what it had to teach, and not, when I came to die, discover that I had not lived. I did not wish to live what was

³³ H.D. Thoreau earned his living by writing, surveying, tutoring, and doing several other odd-jobs at R.W. Emerson's house. These however were not strictly scheduled, as jobs are today.

not life, living is so dear; nor did I wish to practice resignation, unless it was quite necessary. I wanted to live deep and suck out all the marrow of life, to live so sturdily and Spartan-like as to put to rout all that was not life, to cut a broad swath and shave close, to drive life into a corner, and reduce it to its lowest terms. (Thoreau, 1985: 394).

The epitome of Thoreau's adversity to conformity, to his radicalism in going against (main)stream is encapsulated in the statement: "The greater part of what my neighbors call good I believe in my soul to be bad, and if I repent of anything, it is very likely to be my good behavior. What demon possessed me that I behaved so well?" (Thoreau, 1985: 331).

In literature as well as in his political, social, and religious beliefs, Thoreau went against the current. Nevertheless, he made one thing clear: "I do not wish to quarrel with any man or nation. I do not wish to split hairs, to make fine distinctions, or set myself up as better than my neighbors. I seek rather, I may say, even an excuse for conforming to the laws of the land" (Thoreau, 1984: 221).

While living in what Mark Twain later called "The Gilded Age", Thoreau longed for the Golden Age, an age not of "noblemen but of noble-villages-of-men". The Golden Age is thought of as an age in the infancy of humankind when everything was good, when man's maximum potential had been reached, and the world was clean and pure. The age was believed to have produced the real heroes and reformers, Titans of the size of Prometheus, Achilles and Ulysses, brave men, demigods who were not afraid to go for their beliefs even when these were against the majority's belief, when they had to face punishment. Thoreau asked for such "extra-vagant" men, who went beyond and beside themselves. The extra-vagant is not he who merely seeks something elsewhere, but who, following his inner calling, goes against everything and anything, crosses all barriers and realizes his wish: "Extra vagance! it depends on how you are yarded. The migrating buffalo, which seeks new pastures in another latitude, is not extravagant like the cow which kicks over the pail, leaps the cow-yard fence, and runs after her calf, in milking time" (Thoreau, 1985: 580). It is only when you go against set behavior to follow your nature that you are extra-vagant in the way Thoreau wishes it.

Thoreau turns the tables on the reader, digging beneath prejudice, lifting up "the mud and slush of opinion", making way for "new channels of thought", drilling through the "cemented" fables that kept mankind stuck, scratching away the ballast of traditional forms which, if too strongly adhered to, keep mankind behind. Thoreau teaches doubt, guiding the reader toward a way of thinking in which he would always look for new ways of solving problems.

But alert and healthy natures remember that the sun rose clear. It is never too late to give up our prejudices. No way of thinking or doing, however ancient, can be trusted without proof. What everybody echoes or in silence passes by as true today may turn out to be falsehood to-morrow, mere smoke of opinion, which some had trusted for a cloud that would sprinkle fertilizing rain on their fields. What old people say you cannot do, you try and find that you can. Old deeds for old people, and new deeds for new. (Thoreau, 1985: 329).

Believing in the endless possibilities of change and constant improvement, Thoreau suggests an attitude of flexibility and suspicion in the face of established customs and "cemented" modes of thought. Tradition is good in so far as it leads to something better, in so far as it is a step forward and a contribution to advancement. An open-minded person, in Thoreau's view, will constantly go back, check and revise the sayings of the old. "You may say the wisest thing you can, old man — you who have lived seventy years, not without honor of a kind — I hear an irresistible voice which invites me away from all that. One generation abandons the enterprises of another like stranded vessels" (Thoreau, 1985: 331).

Thoreau suggests that the cause for degeneration and ruin are conformity and lack of wisdom in choosing the means to provide for living, and to much trust in the old ways: a life lived "merely by conformity, practically as their fathers did" will never engender and create "a noble race of men". Many times, decisions are based on previous modes of thought, informed by old prejudice. Yet age is not a just and valid criterion, since years add hardness to doubtful beliefs in the same manner as to cement:

My bricks being second-hand ones required to be cleaned with a trowel, so that I learned more than usual of the qualities of bricks and trowels. The mortar on them was fifty years old, and was said to be still growing harder; but this is one of those sayings which men love to repeat whether they are true or not. Such sayings themselves grow harder and adhere more firmly with age, and it would take many bows with a trowel to clean an old wiseacre of them. (Thoreau, 1985: 514).

His neighbors, who live desperate lives, "honestly think there is no choice left", and know no better. Thoreau's task is to show that there *is* a choice left, there are always better alternatives. Readiness to find them, the disposition of the mind is all it takes. Unfortunately, while "There is an incessant flux of novelty into the world, [...] we tolerate incredible dullness" (Thoreau, 1985: 586).

Thoreau shows new and more efficient ways to live one's life, and rise up to one's full potential. He shows how man can, in Emerson's words, "build his own world", "create his own bible". The Christian Bible was considered by Transcendentalists like Emerson, Thoreau, and Alcott a text of wisdom, comparable to the Bhagavad Gita, Vishnu Purana, and other Scriptures. In their view, each man could design his own book of principles according to which he would live his life, so that he would be "a man first and subject afterward". One way to achieve this is for man to look into Eternity, differentiate between essential and passing events, and live life according to this understanding. In this respect, the "Indra story" is useful.

Thoreau refers to Indra several times in *Walden*, and he once narrates an apparently out of place event, accompanied by an awkward commentary. The event is a war between two armies of giant ants, one red and one black. After minutely describing the battle, Thoreau remarks that wars between people are as meaningless, alluding to the Concord battle of 1775 - the first armed conflict between rebelling American colonists and the British army trying to restore

authority of the crown. The commentary is awkward because the battle of Concord and the "war" it started led to the Independence of the American colonies from the British authority, and freedom was one of the essential values for Thoreau. The point he tries to make with the story is another, which is revealed only if one knows who Indra was and how did *he* change his perspective on life.

According to the legend, narrated by Mircea Eliade in his book *Imagini și simboluri*, Indra was a vain warrior, the King of Gods, whom Vishnu gave a precious lesson in the difference between Reality and reality, Time and time. While Indra was urging the expenditure of incredible amounts of money and energy to have a huge palace build in his honor, he is suddenly shown a file of ants which out of nowhere had marched in the place where himself and Vishnu were having a conversation. Much to Indra's amazement and elucidation, Vishnu explains that the ants are as many previous Indras, just as Indra himself is a former - and most probably future - ant. It is then that the God understands the difference between eternity and history, and becomes aware of the existence of an infinite number of Cosmoses within which the present one is just one among the many. Indra achieved awareness in the illusory nature of life from an ontological perspective, while existence is nevertheless historically real. Without leading to the abandonment of life, awareness shifts perspectives, changes the way he looks at events and works for a purpose higher than mere present fame in historical time. Becoming aware means, Eliade points out, being "redeemed". (Eliade, 1994: 73-76; 85). While he is watching the *ants at war*, Thoreau himself gets associated to "Indra", just like any of the readers do, too.

Indra subsequently learned that he had to pay attention to the essentials facts, and leave the rest to settle by themselves, this being the wisest attitude for all men. The essential facts Thoreau discovers are "the Eternities", infinite freedom, the soul, harmony, "the humane law" - that which does not change from year to year. Opposed to these, he lists "the Times", social and cultural circumstances which become obstructions in the way of man's advancement, the artificial or "human law".

While the essences are permanent, the social, political, cultural and even religious values are relative and shifting. One feature of relative and unnecessary things is that they are not found in all cultures, irrespective of time and place: "Some things are really necessities of life in some circles, the most helpless and diseased, which in others are luxuries merely, and in others still are entirely unknown" (Thoreau, 1985: 330). Such things are shelter, clothing, eating habits, political system, vision on time. Generically called by Thoreau "fashions", these are in constant change, and if at one point one pattern is more fashionable than another, this is not due to its value but on the opinion of a majority: "every generation laughs at the old fashions, but follows religiously the new (Thoreau, 1985: 343); and, "of two patterns which differ only by a few threads more or less of a particular color, the one will be sold readily, the other lie on the shelf, though it frequently happens that after the lapse of a season the later becomes the most fashionable" (idem). Readers may understand the "fashions" as pointing strictly to

clothing, yet more diligent and careful readers understand that the "fashions" and "patterns" are manifest in all domains of life, spiritual, political and material.

In the same line of thought, Thoreau admits the democratic system of government as "comparatively" better than the imperialistic one, that is, "it could have been worse". He bluntly accepts it as temporary, saying "that government is best which govern least" and predicting change.

Thus, in the era of Jacksonian "mob democracy", Thoreau spoke of the rights of the individual with a consciousness, of the man marching on his own rhythm, be it "however measured and far away". He spoke of the heroic man, a modest man yet one who lived according to his own consciousness - with the cost of freedom or even life - because going against oneself already meant a death of the soul: "is he not already dead?". Even thieves (like Mirabeau, or Robin Hood) and murderers (like John Brown³⁴) are valued, because in their action they follow their principles: "It is said that Mirabeau took to highway robbery 'to ascertain what degree of resolution was necessary in order to place one's self in formal opposition to the most sacred laws of society'". While agreeing with the will-power demonstrated, Thoreau however rejects Mirabeau for the lack of high principles as the foundation for opposition and aims even higher: "A saner man would have found himself often enough 'in formal opposition' to what are deemed 'the sacred laws of society' through obedience to yet more sacred laws". Not mere opposition for opposition's sake, but constant focus on higher laws, being against because better sights can be seen at the horizon, this is the attitude Thoreau encourages: "It is not for a man to put himself in such an attitude to society, but to maintain himself in whatever attitude he find himself through obedience to the laws of his being" (Thoreau, 1985: 579).

There is an image frequent in Thoreau, speaking of the way in which uniformity in society resembles drilled, will-free soldiers; it is the image of the sole soldier marching on the music only he hears, "however measured and far away", that is, slower than the fast paced social rhythm of a "St. Vitus' dance", and distant because far from commonly entertained beliefs. Thoreau discusses the machine-like drilled soldiers in Canada, who seem to have no mind of their own.

we saw a large body of soldiers being drilled [...] The problem appeared to be how to smooth down all individual protuberances or idiosyncrasies, and make a thousand men move as one man, animated by one central will. [...] They made on me the impression, not of many individuals, but of one vast centipede of a man, good for all sorts of pulling down. (Thoreau, 1984: 265-266).

He asks men to listen to their own consciousness even when this means going outside the line, interrupting the perfect pattern of military -or other types of -drills.

Thoreau rejects "democratic majority" in favor of a "democracy of one", which is infinite in its freedom, possibilities, and common-sense. High numbers do

³⁴ John Brown.

not in themselves authorize decisions, but morality and conscience, which alone are essential, do.

But a government in which the majority rule in all cases cannot be based on justice, even as far as men understand it. Can there not be a government in which majorities do not virtually decide right and wrong, but conscience? — in which majorities decide only those questions to which the rule of expediency is applicable? (Thoreau, 1984: 204).

Thoreau not only demolishes but comes with solutions. He suggests means for improving the mean, mulling life by thinking of different solutions ahead of him: mythology, the Augean stables were cleaned by Hercules by diverting the course of the river rather than toiling in the usual way; the cutting of Hydra's heads was a success because, instead of incessantly cutting off heads at the neck whence other heads came out, they put a hot iron at the root; the solution is that men should block evil at the root. However,

The twelve labors of Hercules were trifling in comparison with those which my never see that these men slew or captured any monster or finished any labor. They have no friend Iolas to burn with a hot iron the root of the hydra's head, but as soon as one head is crushed, two spring up (Thoreau, 1985: 326).

Moreover, it is even better to avoid "the beginnings of evil" rather than have to fight it off. Each of the time, Thoreau's solution implies detachment from everything that is cemented by convention, by tradition. "But men labor under a mistake", "with blind obedience", following the old ways when there are better. If you know how to look, "what old people say you cannot do you try and find out that you can" (Thoreau, 1985: 329).

References

- Eliade, Mircea (1994). *Imagini și simboluri*. Trad. Beldescu, Alexandra. Humanitas. București.
- Emerson, Ralph Waldo (1941). *Essays of Ralph Waldo Emerson*. A.S. Barnes & Company. New York.
- Thoreau, Henry David (1985). *A Week, Walden, Maine Woods, Cape Cod*. The Library of America. New York.
- Collected Essays and Poems* (1985). The Library of America. New York.
- Correspondence*.

Soledad y amor en la poesía de Octavio Paz

Sorina Dora SIMION
Universidad de Bucarest

Resumen

En sus ensayos, “El laberinto de la soledad” y “La llama doble”, el escritor y filósofo mexicano Octavio Paz establece un vínculo entre comunión y aislamiento, entre amor y soledad, como experiencias fundamentales en la vida humana. Utilizamos los métodos de la Retórica General presupuestada por Antonio García Berrio, Tomás Albaladejo y Francisco Chico Rico para analizar los elementos inventivos, dispositivos y elocutivos de algunos poemas de Octavio Paz, a partir de la fase intelectual que encontramos en sus ensayos citados arriba. Nos centramos, sobre todo, en el esquema lingüístico-material que refleja las pulsiones imaginarias contrarias de expansión cósmica y de reclusión en sí mismo. Es decir, utilizaremos los métodos de la mitocrítica, de la semántica, sintaxis y pragmática de la Poética del Imaginario siguiendo a Gaston Bachelard, Gilbert Durand y Jean Burgos. Tal vez la metáfora ‘árbol adentro’ pueda sintetizar estas pulsiones imaginarias contradictorias del yo poético que se encuentra en un espacio imaginario inédito que se concreta a través de metáforas y de asociaciones inesperadas y en un esquema imaginario, antropológico en que lo diurno y lo nocturno coexisten y alternan en ritmos cíclicos.

Palabras clave

Octavio Paz, amor, soledad, análisis retórico-general, Regímenes imaginarios.

1. Introducción

El análisis retórico-general, presupuestado por Antonio García Berrio, Tomás Albaladejo y Francisco Chico Rico, es un enfoque global y se centra en la síntesis entre forma y contenido, en la construcción del discurso como producto pragmático cuyas fases u operaciones discursivas son: la *inventio*, la *dispositio*, la *elocutio* y las no discursivas: *laintellectio*, la *memoria* y la *actio* o *pronuntiatio*. A los esquemas lingüístico-materiales les corresponden las pulsiones imaginarias agrupadas o dispuestas también en esquemas imaginarias o antropológicas que destacan la vertiente postural o diurna, nocturna o digestiva, copulativa o erótica, así como aparecen en la semántica y la sintaxis del Imaginario fundadas por Gaston Bachelard, Gilbert Durand y Jean Burgos. Más adelante, dentro de una Pragmática del Imaginario, gráficamente, los esquemas textuales de convergencia, equilibrio, centramiento y los esquemas de divergencia y expansión (García Berrio 1985: 43 y sig.), se pueden representar como dinámica ascensional, basada en una antítesis fundamental (*abajo/arriba*), en una ruptura, como dinámica del descenso

o de la caída, que se apoya en la antífrasis, o como dinámica circular, del eterno retorno, que se basa en la repetición. Es decir, vectores ascendentes o descendentes y círculos o curvas repetitivas que se concretan en ritmos y metáforas, describen en el espacio textual el vector no espacial del tiempo o de la temporalidad. Pasar del análisis del esquema lingüístico-material al esquema imaginario significa pasar de una poética material a la trascendencia íntima, inmaterial, de lo objetivo y concreto a lo subjetivo y poner de relieve la movilización fantástica, las orientaciones del Imaginario poético hechas visibles a través de los movimientos o ritmos textuales o metáforas espaciales.

2. *La intellectio*

La *intellectio*, como pre-operación, establece interrelaciones entre los componentes del ámbito comunicativo, textual y de esta operación depende la elección de las estrategias inventivas, dispositivas, elocutivas (Chico Rico 1988: 150-152). La operación intelectual se concreta en las afirmaciones directas del autor sobre su destino y su arte, sobre sus preocupaciones y sus obsesiones temáticas (la *inventio*), sobre sus preferencias dispositivas o elocutivas. El análisis de la operación intelectual es importante para establecer la orientación cosmológica del Yo, destacar su actitud frente tanto a la muerte como frente al paso del tiempo o frente a la misma duración o límites de la condición humana frágil. Las soluciones que se ofrecen para todas estas confrontaciones fundamentales definen la poética imaginaria propia de cada artista. En sus obras se entretajan, en un equilibrio específico, los tipos de poeticidad mimética, expresiva e imaginaria, se materializan en movimientos, en la relación entre las pulsiones imaginarias y los esquemas lingüísticos correspondientes. Los movimientos se reflejan en imágenes basadas en símbolos y metáforas que espacializan y se asocian en cadenas semánticas relevantes.

Para poner de relieve estas preferencias y las estrategias inventivas, dispositivas y elocutivas seleccionadas, nos hemos centrado en dos de sus ensayos, *El laberinto de la soledad*³⁵ y *La llama doble*³⁶, y en algunos poemas arte poética. Hemos destacado tanto la relación estrecha entre esos dos ensayos entre los conceptos definidos en antítesis, soledad y comunión, fundamentales para enfocar la condición humana misma, como también el reflejo o la transposición de todo este ideario en algunos de sus poemas. El fin fue identificar qué tipo de poeta es, diurno o nocturno y cuáles son los movimientos o las pulsiones imaginarias, como se reflejan en los esquemas lingüísticos.

³⁵ Paz, O. (1959). *El laberinto de la soledad*. México: Fondo de Cultura Económica.

³⁶ Paz, O. (1993). *La llama doble. Amor y erotismo*. México: Planeta Mexicana.

Las definiciones del Yo, de su orientación cosmológica, de su modo de situarse en el Mundo y de enfocar tanto el Mundo como el Arte y la Poesía, empiezan con lo de pertenecer a una comunidad precisa. El rasgo definitorio de esta comunidad, caracterizada es la mexicanidad que significa abrirse y encerrarse, buscarse el ser más profundo, íntimo, típico de los mexicanos. Es algo muy entrañable que se sitúa no en lo universal o en lo europeo o sólo en la vertiente o parte indígena. No reside en oscilación entre varios modelos universales o en la opción por un modelo u otro, sino en un afrontamiento de la ambigüedad de todo lo que heredaron tanto de la parte europea como de la parte autóctona de los naturales del Nuevo Mundo. No sólo las máscaras son esenciales, tampoco el gesto de abrirse hacia el exterior o la búsqueda misma de una solución son importantes y necesarias para autodefinirse, sino que lo importante es reunir los contrarios, realizar una síntesis única. La soledad y la comunión son las condiciones últimas del ser humano que, al mismo tiempo, representa la coincidencia de los contrarios, la suma de los términos antitéticos que se desdibujan siguiendo las líneas de una dialéctica particular. En estas circunstancias mismas, el Poeta tiene el ser moldeado según las leyes del dualismo de los ancestros mexicas y según las direcciones de un peculiar maridaje entre las raíces europeas y las raíces ancestrales. Y no nos referimos al mestizaje, a lo criollo, ni a Doña Marina y a Hernán Cortés, sino a una realidad en que la realidad efectiva es aquella de la fusión o de la comunión como formas concretas de identificación entre el ser humano y la Naturaleza, el Gran Todo. En esta situación, el Poeta no comunica, no habla, ya que conversar es humano, sino que vive la experiencia de una comunión con lo divino. La poesía, la fiesta y el amor son, como formas de comunión, las que facilitan el acceso al universo de silencios que es una forma manifiesta del hablar de los dioses. Entre el nacer y morir, el ser humano recorre su laberinto, siguiendo impulsos contradictorios de expansión o conquista y de recogimiento o reclusión. Son las dos direcciones de este movimiento anímico que definen los impulsos imaginarios del poeta que pertenece a la comunidad y la representa plenamente: la vertiente solar, apolínea, y la vertiente lunar, el repliegue, lo dionisiaco.

La poesía recrea, a través del ritmo, la creación originaria y la coincidencia temporal de todos los tiempos, además es la reiteración de la sucesión entre nacer y morir en una cadena infinita, es la imagen fiel de la dialéctica de los impulsos contrarios que animan al ser humano dual, al Poeta que vive las experiencias fundamentales de la condición humana. El Poeta vive la experiencia fundamental de los ritmos universales que dan sentido al Gran Todo, crean las líneas de lo existente ordenado durante el proceso de la creación.

Coincidiendo con Bachelard, la emergencia de la imagen asume la emergencia del ser. Paz Iodiráasí: “el hombre se imagina; y al imaginarse se revela”. Esto opera por medio de la poesía que es la gran mayéutica: “la poesía

es revelación de nuestra condición y, por eso mismo, creación del hombre por la imagen. La revelación es creación”.

El eje muerte-vida que ilumina el paradigma de la cultura tradicional está presente en esta concepción del amor. Entre este, la poesía y la religión hay un puente que a lo largo del tiempo le indicia al hombre acerca del sentido de su origen y de su destino. Los dos Regímenes, Diurno y Nocturno, confluyen, el recorrido del Laberinto a través de tortuosos caminos tiene el sentido de una iniciación en la actividad secreta de los dioses que apuntan hacia el centro lleno del Laberinto, después de haber quitado las máscaras o las apariencias o las palabras que pertenecen todas a lo humano. La creación poética sigue el modelo de la creación divina: no se conversa, no se habla, sino que se hace, y este es el sentido de la acción de la transformación poética, hacer o crear mundos. Pero para crear mundos, hay que centrarse en sí mismo, en el abismo de su propia soledad como experiencia básica para poder, después, salir de sí mismo y engendrar mundos. Lo exterior se transforma y se repliega hacia lo interior, y los mundos, tanto exterior como interior, llegan a confundirse. Es el resultado de la opción de Octavio Paz por el Romanticismo, definido y concebido como el verdadero Modernismo del continente, pero también el resultado del paso por las experiencias postvanguardistas. La existencia del centro lleno de sentido del Laberinto demuestra que la fórmula estética abarcadora para Octavio Paz es la Modernidad que asimila elementos románticos y selecciona elementos vanguardistas y conserva los movimientos centrípetos necesarios para dar el salto a través del cual se apodera de la realidad para hacérsela suya, para apropiársela de manera propia.

En la poesía *Decir: hacer*, dedicada a Román Jakobson, se hace patente esta interiorización del mundo exterior, la transformación de la realidad y la confusión misma de los planos, la equivalencia buscada entre los términos antitéticos que no pueden coexistir en un mundo gobernado por las leyes humanas. Es una respuesta que sugiere la ilimitación de los poderes del lenguaje que crea mundos:

“Entre lo que veo y digo,/entre lo que digo y callo,/ entre lo que callo y sueño,/ entre lo que sueño y olvido,/ la poesía./ Se desliza/ entre el sí y el no:/ [...] No es un decir:/ es un hacer. /Es un hacer/ que es un decir.” (Paz 1989:289)

El paso se da hacia lo suprasensorial y la poesía, como forma de comunicación concreta, o comunión, puede aproximar la palabra de los dioses ya que el espíritu “habla lumbre” y diferenciarla de la palabra humana que “es hija de la muerte” (*Conversar* – Paz 1989: 307). O bien las sílabas y las palabras se vuelven elementos de la naturaleza (*De vuelta*). El arte poético de Octavio Paz es la confesión de la transformación del ser humano en elemento de la Naturaleza, el ser humano es *natural* y se puede convertir en su doble, sea planta o animal, en su

nagual. En cuanto a los movimientos, es decir, las pulsiones imaginarias, se notan las alternaciones cíclicas de *abajo/arriba*, por consiguiente el ciclo o la repetición. No sólo los movimientos ascendentes o los descendentes son definitorios, sino también el círculo de la repetición de las salidas y de los repliegues. Es el ritmo cósmico de la repetición de días y de noches, de salidas del sol y de la luna, en una búsqueda permanente cuyo único fin sería rehacer el Gran Todo, la unidad primordial.

3. La *inventio*, la *dispositio* y la *elocutio*

El discurso es un modo de aclarar lo incierto de la realidad, ofrece una posibilidad interpretativa de la realidad, y esta operación retórica, la *inventio*, hace posible la interpretación de la realidad a través del discurso. Por tanto, la construcción del discurso significa interpretar una parte del mundo. La operación retórica de *inventio*, el “hallazgo de las ideas” (Chico Rico 1988: 46; 78-79), la selección de estas (*topoi* o *loci*) y la interpretación u organización a través del discurso significa establecer el modelo de mundo y las reglas que rigen el modelo de mundo. Desde el punto de vista retórico-general, esto es encontrar y seleccionar ideas o temas y motivos. La *dispositio* configura el nivel macroestructural textual, nivel constructivo, de índole sintáctico-semiótica y se centra en el análisis de los constituyentes mayores del discurso, que tiende a desarrollar una estructura general. La importancia de esta operación retórica, la *dispositio*, es fundamental, ya que se encarga de la organización y estructuración, en el texto, de los elementos semántico-extensionales encontrados por la *inventio* como elementos semántico-intensionales. La *elocutio* remite a las *verba* y supone expresar, de manera adecuada, las ideas de la *inventio*, ordenadas por la *dispositio*, es decir, supone expresar, a través de las palabras idóneas y de modo convincente y elegante, el material de la *dispositio*.

En este caso, la *intellectio* es un importante instrumento de la interacción discursiva, un verdadero maridaje, un nexo entre los componentes del discurso y es una actividad subjetiva y simultánea con todas las demás operaciones retóricas. Por lo tanto, relacionando los tres géneros de poeticidad (expresiva, mimética e imaginaria) con las operaciones retóricas, nos damos cuenta de que la poeticidad expresiva se realiza a través de una operación especial de la *elocutio*, que supone la manipulación del uso normal del lenguaje. La mimética, en cuanto es construcción de mundos y acomodación de la realidad exterior a la realidad literaria, se basa en las operaciones de *inventio* y *elocutio*. Para García Berrio las fuentes de la poeticidad son la expresividad poética, resultado de la operación de *elocutio*, la ficcionalidad mimética, conseguida por las operaciones de *inventio* y de *dispositio* y la construcción imaginaria, que, a través de la expresividad poética, es decir, al utilizar las figuras retóricas y la ficcionalidad mimética, contribuye a materializar,

en la obra artística, las pulsiones o impulsos imaginarios pertenecientes a los Regímenes Diurno y Nocturno (Durand 1982).

Los temas, los motivos elegidos por Octavio Paz son el amor, la naturaleza, el tiempo, la vida y la muerte, la condición humana, y de todos estos elegimos el amor, teniendo en cuenta su posición privilegiada como forma de comunión, al lado de la poesía y la fiesta.

Los poemas de amor son los que nos interesan ahora, porque de todos los temas hemos elegido sólo el amor, pero este tema está en directa conexión con la sucesión permanente entre la vida y la muerte, con las demás formas de comunión y con la poesía que puede hacer patente todas estas relaciones y asegurar su trascendencia. Mejor dicho, el amor es un trazo de unión entre todos los temas, no sólo porque es una llama doble y una forma de comunicación concreta o de comunión, sino porque ocupa un lugar privilegiado entre estas formas directas de comunicación, la fiesta y la poesía. El rasgo típico del ser humano es su capacidad de amar y superar cualquier frontera gracias al amor.

Las características del tema nos indican también las orientaciones o las líneas directrices dispositivas que se crean siguiendo los ritmos del girasol, del crecimiento del árbol adentro, de las fuerzas opuestas presentes después de haber pasado más allá de la puerta del sol, es decir, de las líneas antitéticas y repetitivas trazadas por los dioses duales de la antigua cultura maya o azteca.

La figura más patente no es aquella del abandono o del *Olvido* del ciclo *Girasol* sino la luz, una embriaguez causada por la inundación del alma por un mar de luz. Es la luz que cambia las percepciones y hasta al ser humano. *Olvidar* significa entregarte a la naturaleza y las metáforas revelan este acercamiento transpuesto a través de imágenes poéticas visuales, auditivas o de sugerencia sinestésica u oximorónica: “el follaje rojo de tus párpados”; “Húndete en esas espirales/del sonido que zumba y cae/ hacia el sitio del tímpano,/ como una catarata ensordecida.” (Paz 1990: 118) Todo llega a ser líquido, el cuerpo se transforma y el ser también, la espuma y el abandono son sinónimos del olvido, una forma de integrarse en el infinito, en el Gran Todo, en la naturaleza: “abandona tu forma, espuma/ que no se sabe quién dejó en la orilla;/ piérdete en ti, infinita,/ en tu infinito ser,/ mar que se pierde en otro mar:/ olvídate y olvídate.” (Paz 1990: 119) El poeta vive el sentimiento del infinito, este sentimiento de la inmensidad, de perderse en medio de superficies sin límites, de sumergirse en las aguas purificadoras. Los movimientos son complementarios: de expansión hacia el infinito y de repliegue o de encerrarse en el propio ser. Además, las tinieblas y el fuego, la oscuridad y la luz se juntan, se disuelven o se alternan y la cromática, explícita e implícita, refleja estas alternancias o estos pasos y hasta la coexistencia: rojo, blanco, negro, azul y verde. Domina el rojo, el fuego y la imagen del mar

infinito, y la centella blanca o lívida de la espuma y de los huesos destaca sobre el fondo oscuro. El olvido es una forma de entrega total, de amor, de abandono, de fusión o de unión a través de la disolución o la pérdida de la “forma”, del contorno, eso es, de la individualidad apolínea. Lo dionisiaco supone este tipo de fusión o de pérdida de los contornos rigurosos de la individualidad apolínea. La sucesión concéntrica de los mares que se incluyen en otros mares, el infinito en el exterior y en el interior del ser, este espacio abierto exterior transformado en un espacio infinito interior indican un movimiento iniciado por el Romanticismo pero retomado también por el Modernismo. La forma de evasión presente es el sueño y de este modo se construye el mundo o el universo interior. El cuerpo se transforma en espíritu y el espíritu se materializa: es una transformación que parte de la obnubilación de los sentidos y del abandono de las percepciones y de una sumersión en espirales y espumas fluidas y casi inmateriales.

La poesía *Olvido* representa un cuadro, el cuadro del nacimiento de la diosa del amor, Afrodita-Venus, de la espuma de las olas del mar, estableciéndose equivalencias entre olvido y abandono, pero también el ritmo del poema. Es el ritmo del columpio universal, del movimiento ondulatorio y recurrente. La imagen viene acompañada por una música apenas perceptible y remota y por las líneas de la espiral que sugiere las formas reiterativas del fractal natural de los caracoles. La concha llevada por la espuma del mar flota y se mantiene a la superficie, dando las direcciones de los movimientos imaginarios en sus curvas repetitivas. Los ritmos del mar y sus sonidos, su música en sordina, imprimen al cuadro el ahondamiento en un estado de disolución de los límites del ser en todos los elementos de la Naturaleza primordial inocente y pura. El paralelo se establece entre el plano Diurno del consciente y el plano Nocturno del subconsciente ya que se cierran los ojos y la proyección se realiza hacia el interior. La mirada sería aquella que separaría y daría la flecha ascendente del Imaginario, pero una vez cerrados los ojos empieza la exploración del universo interior. Las formas de imperativo de los verbos dan las direcciones de estos movimientos imaginarios: “cierra los ojos”; “piérdete bajo el follaje rojo de tus párpados”; “húndete en esas espirales”; “hunde tu ser”; “anégate en tu piel”; “moja tu desnudez”, “abandona tu forma”; “piérdete en ti, infinita”; “olvidate y olvídame”. Todo se relaciona con las marcas de la oscuridad, de la noche: “a oscuras”; “simas y golfos de tinieblas” (Paz 1990:118-119). Todo se esfuma en la inmaterialidad del sueño: “En esa sombra líquida del sueño” y en el permanente columpio del agua infinita. Asimismo, la gradación de los verbos conduce hacia el universo interior que revela la unión entre dos almas gemelas. Se cierran primeramente los ojos para abrir la mirada hacia adentro, hacia el interior y el ser de la mujer amada empieza un descenso hacia las fuentes primordiales, se hunde, se centra en él mismo. El centramiento equivale al abandono total en los brazos líquidos del sueño que disuelve los contornos fijos y

rígidos. Naturaleza, ser humano y seres humanos se funden, se reúnen en las y tinieblas y aguas borrosas del sueño.

La síntesis, el claroscuro, la reunión permanente de los contrarios son características de las poesías que tienen como eje central el tema del amor. Fusionan cuerpo y alma y las metáforas espacializan un universo interior flotante y movido por el ritmo infinito de las olas del mar. En los sonetos de *Bajo tu clara sombra*, la antítesis está presente, entre arriba y abajo, entre inmovilidad y el movimiento danzante, y el círculo no es del girasol sino del sol mismo encerrado en la rotación del mediodía. La reunión de los contrarios, la congelación, como proceso que detiene el paso del tiempo y la separación del cuerpo de sí mismo reflejan el efecto de las metáforas sobre el tiempo. El diamante concentra la luz ya mineralizada, el segundo se detiene, el movimiento ensimismado del cuerpo transforma la blancura en agua y tierra, en los elementos primordiales de los cuales fue creado el ser humano. El salto gracioso de la mujer amada “es un segundo congelado” (Paz 1989: 12) y la belleza puede suspender el correr inexorable del tiempo. El amor no puede vencer el tiempo, pero puede congelar y dilatar o comprimir el instante de la felicidad de la pareja. La poesía y el amor sorprenden este instante detenido por el movimiento y la caída de la blancura del cuerpo desatado de él mismo. Cuerpo y no cuerpo coexisten, consistencia material e inconsistencia llegan a ser lo mismo o tal vez reversibles. El cuerpo nadando crea otra imagen, utilizándose otra vez metáforas que espacializan y se relacionan con el tiempo: “tu cuerpo [...] en la luz abre bahías/ al oscuro oleaje de los días.” (Paz 1989: 12)

La inserción del tiempo en el espacio sin nombre, un territorio desconocido es obvia y expresada desde el principio y directamente en *Carta de creencia*: “Entre la noche y el día/ hay un territorio indeciso./ No es luz ni sombra:/ es tiempo.” (Paz 1989: 338) Si el retrato de la mujer amada se basa en símiles con los elementos de la naturaleza, si los movimientos llenos de gracia de esta diosa o musa vienen desde lo exterior hacia lo interior y abren puentes entre lo real y lo imaginario, la presencia agobiante del tiempo abre brechas y heridas sangrientas. En el universo poético se siente el soplo congelante de la muerte y del paso irremediable del tiempo. Entonces la única solución consiste en el uso de la palabra que puede evocar e inmortalizar los instantes fugaces del amor divino. La fuerza de las palabras se manifiesta, deshaciendo las cosas de ellas mismas y transformándolas en palabras: “Mientras lo digo/ las cosas, imperceptiblemente,/ se desprenden de sí mismas/ [...] Esa palabra eres tú.” Todo se transforma en palabras, en espejo, el poeta y la mujer amada, el mundo del que las palabras se apoderan, apropiándose: “Yo también,/ al hablarte,/ me vuelvo un murmullo,/ aire y palabras, un soplo,/ un fantasma que nace de estas letras.” (Paz 1989: 339)

Aunque aparecen las metáforas de la circularidad, los girasoles, los vuelos circulares de los gavilanes, el movimientos giratorios del día y del tiempo, el acento recae esta vez en la transformación definitiva de lo material en inmaterial, del cuerpo en no cuerpo, de esta coexistencia inexplicable. Esta vez la coexistencia y la reconciliación de los contrarios se transponen a través de lo equívoco y de las definiciones sucesivas del amor y de amar. Es una síntesis que se refiere a muchos de los aspectos anteriores de su poesía, pero sobre todo da la dimensión de los movimientos imaginarios y de la movilización fantástica en el caso del poeta mexicano: “Amar/ es morir y revivir y remorir./ es la vivacidad.” (Paz 1989: 345) Situarse en el Cosmos significa aceptar los ritmos del tiempo cósmico, ciclos repetitivos en los cuales se sitúan los innumerables mortales diminutos, desterrados del Jardín de Edén y que tratan de reconciliarse con el Gran Todo. Esto significa situarse en un punto fijo: el sol es inmóvil, el tiempo, suspendido, el instante, congelado, el movimiento, petrificado. La mirada de la mujer amada siembra un árbol, la vertical se impone, el Régimen Diurno parece triunfar. El equívoco permanece, ya que el árbol puede crecer adentro, pero todo se mantiene entre los límites de la ilusión y de la fascinación de la palabra que puede engendrar o crear. Crea ciclos, crea el movimiento obsesivo y circular de la sucesión de los ciclos cósmicos.

4. Conclusiones

En el nudo de todos los tiempos, inmóvil, el poeta habla porque la mujer amada ha sembrado con su mirada un árbol, y los dos, tilo y encina, se quedan quietos, aprendiendo a amar, a “caminar por el mundo” y hasta a mirar. La excelencia de la filosofía y de la poesía de Octavio Paz es la aceptación misma de lo fundamental de la condición humana que consta de aprender todo. *Uno* es la pura existencia, encerrado en sí mismo e incapaz de manifestarse, *dos* significa la reconciliación y el permanente desgarró, y abre la posibilidad de manifestación, de transformación de mutaciones, pero es la imagen de la pelea continua y nunca es completo. *Dos* es el símbolo de la continua búsqueda, de la división y de la ruptura, de la herida: el ser humano vive la experiencia de la soledad para poder reintegrarse en el circuito cósmico y vivir la comunión, una experiencia fundamental. El ser humano y el poeta, por supuesto, buscan las formas fundamentales de comunión: el amor y la poesía, después de haber experimentado el vacío de la soledad. En este contexto los dos Regímenes del Imaginario: Diurno y Nocturno, se suceden y están disputando la primacía. La rotación permanente, el gesto de situarse en el centro inmóvil y emplear la fuerza de la palabra para plantar los árboles adentro son las soluciones que ofrece la poesía paciana. El girasol, la espiral y todos los movimientos circulares, hasta la isla, como símbolos, dan esta dimensión poética, pero podemos identificar también los vuelos ascendentes, la ruptura causada por la mirada y las palabras al lado de las caídas y de los descensos. En conclusión, la movilización fantástica y las líneas imaginarias

reflejan la complejidad de la poesía de Octavio Paz que no se puede encasillar en una sola fórmula, en una corriente o en un movimiento literario.

Referencias bibliográficas

- Albaladejo Mayordomo, T. (1998). *Teoría de los mundos posibles y macroestructura narrativa*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Albaladejo, T. (1993). *Retórica*. Madrid: Síntesis.
- Bachelard, G. (1972). *La dialectique de la durée*. Paris: PUF.
- Bachelard, G. (1997). *Aerulșivisele*. București: Univers.
- Bachelard, G. (1998). *Pământulșireveriilevoinței*. București: Univers.
- Burgos, J. (1982). *Pour une poétique de l'imaginaire*. Paris: Seuil.
- Chico Rico, F. (1988). *Pragmática y construcción imaginaria. Discurso retórico y discurso narrativo*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Durand, G. (1982). *Las estructuras antropológicas de lo imaginario*. Madrid: Taurus.
- García Berrio, A. (1984). "Retórica como ciencia de la expresividad (presupuestos para una Retórica General)". *Revista de la Lengua Española* 2: 7-59.
- García Berrio, A. (1985). *La construcción imaginaria en „Cántico”*. Limoges: U.E.R. des Lettres et Sciences Humaines.
- Mayoral, J. A. (1994). *Figuras retóricas*. Madrid: Síntesis.
- Paz, O. (1989). *Lo mejor de Octavio Paz. El fuego de cada día*. Selección, prólogo y notas del autor. Barcelona – México: Seix Barral.
- Paz, O. (1990). *Libertad bajo palabra*. Obra poética. México: Fondo de Cultura Económica.
- Puro Morales, A. (1982). "El amor en la poesía de Octavio Paz". *Centro Virtual Cervantes*. http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce05/cauce_05_008.pdf (abril 12, 2015).

◆ FLT ◆

Gestionarea competențelor ontologice – între „eu” și „celălalt”

Marcel BÂLICI

Universitatea Liberă Internațională din Moldova

Nadejda BÂLICI

Maria PRUTEANU

Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie

„Nicolae Testemițanu” din Republica Moldova

Rezumat

Didactica limbii române ca limbă străină circumscrie unui vast areal de preocupări și este asociată multiplelor oportunități de formare a competențelor plurivalente. Tipurile de competențe, în procesul lor de formare, sunt indisolubile, pornind de la competențele fonologice și ajungând la elaborarea strategiilor de valorificare a competențelor ontologice profesorul configurează arhetipul conceptual al traseului didactic. Formarea competențelor ontologice în mediul de învățare instituționalizat presupune prezența unui conținut (se va face referire la scrierile artistice ale lui Vl. Beșleagă) și a unei paradigme de cunoaștere și învățare. Etapele discursului didactic cu referire la competențele ontologice vor descrie studierea proceselor și structurilor psihologice care permit limbajului să aibă funcția de intermediar în formarea conștiinței „eu-lui” în raport cu propriul univers interior, dar și cu grupul familial și mediul social. Articolul va prezenta sisteme semiotice relativ la diverse calități ale personalității umane. Rolul prezentării acestora este adiacent procesului de facilitare a înțelegerii și a percepției diverselor fenomene psihice și fizice. (M. Danesi) Gestionarea competențelor ontologice la nivelul propriei percepții, dar și în cadrul grupului de învățare/social este asociată cu elaborarea algoritmului de prezentare a pașilor acționali care au drept punct final realizarea obiectivului de confort psihologic al utilizatorului derivat din armonia eu-eu/eu-ceilalți. Lucrarea va descrie modalitățile de aplicare a competențelor ontologice în cadrul procesului de studiu, dar și de realizare a unor proiecte comune. Calitățile personale ale utilizatorului vor fi potențate de valențele epistemologice și hermeneutice ale textelor propuse. Viziunea de ansamblu se manifestă ca un tablou dihotomic: aspecte teoretice versus praxiologice. Structura formalistă de prezentare a acestora se realizează conform principiilor concomitenței și consecutivității.

Cuvinte cheie

competențe ontologice, recuperarea sensului, spațiul uman geometric și ideatic.

1. Introducere

Vorbindu-se metaforic despre interpretarea textului ca despre o „decojire” naratologică a acestuia putem afirma că revelarea valențelor ontologice reprezintă modalitatea de „înfrăținare” a eu-lui creator în spațiul literar și, prin transcendere, în cel metaliterar. Considerat de istoricii literari un exponent al literaturii

basarabene șaizeciste a secolului trecut, Vladimir Beșleagă transmite și în mileniul al treilea texte cu un conținut de o concentrare ideatică uimitoare, cu o structură arhitectonică proiectată până la ultimul grafem. Dacă genericul sub care au fost recunoscuți scriitorii șaizeciști era „întoarcerea la izvoare”, atunci lucrările lui Vladimir Beșleagă de la începutul secolului al XXI-lea le-am intitulat „rămânerea în sine”. Starea statică de rămânere a sine-lui este asociată cu elementul de contopire a eu-lui cu propriile valori.

2. Comunicarea cu sine și cel-ăl-alt

Comunicarea este expusă dihotomic, prin intermediul unui monolog care reflectă construirea unei viziuni despre sine în diverse situații temporale și circumstanțe sociale, iar dialogul sine-lui cu celălalt este sugerat partenerului, acesta fiind pus în situația de a comunica cu sine însuși, condiție indispensabilă pentru a „auzi” dialogul cu textul lui Beșleagă. Prin ce este relevant textul prozatorului pentru tinerii care sunt posesorii unor viziuni mai degrabă empirice asupra existenței? Prin modalitatea de a-l întreba pe celălalt dacă a dialogat cu el însuși pentru a se putea insera adecvat într-un anumit cadru social. Am considerat textul „De azi înainte” din lucrarea „Hoții din apartamente”, apărută în 2006, la editura *Prut Internațional*, ca fiind grăitor relativ la conexiunea dintre valențele intrinseci ale textului literar și cele extrinseci (valențe psihologice, psihanalitice).

În aceeași ordine de idei sunt veridice constatările făcute de Ana Ghilaș în lucrarea „Romanul lui Vladimir Beșleagă (valențe psihanalitice)”: „Anume planul psihologic al discursului și modul de realizare artistică a lui relevă deschideri spre romanul european, prilejuind posibilitatea lecturii și interpretării din perspectivă psihanalitică a prozei lui Vl. Beșleagă” [6, 135]. Astfel de afirmații reprezintă punctul de plecare spre încadrarea textului menționat în resursele didactice de studiere a limbii române ca limbă străină.

La care moment al studiului este oportună utilizarea acestui text și cum se justifică încadrarea acestuia în proiectarea didactică? Este esențial să modificăm paradigma de studiere a unei limbi pentru studenții internaționali, oferindu-le posibilitatea de a deconstrui modele cognitive existente pe parcursul procesului de studiu, de a construi altele noi și de a reconstrui structuri arhitectonice cognitive în noi circumstanțe. Astfel de paradigme permit explorarea experiențelor anterioare, nu doar din perspectiva competențelor lingvistice și de comunicare, dar și prin prisma formării competențelor ontologice care conturează personalitatea utilizatorului.

3. Textul literar între referențial și afectiv

Ilustrul cercetător italian Umberto Eco, în lucrarea *Sulla letteratura*, făcea următoarea remarcă: „Valorile imateriale reprezintă multitudinea de texte ale umanității care au fost și sunt produse nu în scopul realizării obiectivelor practice (completarea registrelor, adnotarea legilor și prezentarea formulelor științifice ... mersul trenurilor), dar din plăcerea intrinsecă, care face conexiunea dintre delectare și elevarea spirituală ... ” [5, 7-9]. Utilizarea exclusivă a funcției informative (de transmitere a textului, nu neapărat a mesajului cu multiplele sale valențe) ar duce la căderea în derizoriu a descifrării/interpretării/receptării unui text, iar comparația lui

U. Eco este relevantă – a idoma practicării activității de jogging sau a dezlegării cuvintelor încrucișate. Rolul textului literar circumscrie vieții individuale și celei sociale. Făcând legătura dintre viziunea metodologică de abordare a unui text literar și funcțiile textului din perspectiva literară, putem afirma că dincolo de necesitatea utilizatorului de a transmite și recepta anumite mesaje în stil referențial, există și nevoia utilizatorului de a se autoexprima, iar catalizator al acestei activități poate fi textul literar. Ar fi eronată ideea că utilizatorul are doar rolul de recipient al informațiilor transmise, eludându-se rolul delectării și elevării spirituale.

Competențele ontologice facilitează parcurgerea traseului spre elevare, prin cea mai potrivită metodă – delectare prin lecturarea textului. Funcțiile cognitive și ontologice se combină asemănător puzzle-lui și, sub nici o formă, nu se exclud. Delectarea sau plăcerea lecturării derivă din descoperirea modului de gândire a celuilalt (ca formă de cucerire a noului) și de aplicare a opțiunilor duale: de identificare și de alteritate. Textul literar propus de Vladimir Beșleagă nu corespunde funcționalismului de transmitere, deși comunică direct cu cititorul său, mesajul ar fi incomplet, dacă nu s-ar citi din atmosfera creată în text.

Un prim simbol utilizat în textul „De azi înainte ...” este gara. Gara poate fi privită ca un punct de plecare, dar și ca unul de sosire, este un element static înconjurat de acțiuni și mijloace care indică mișcarea. În perioada globalizării, mobilitatea persoanelor fiind mult mai mare, în comparație cu perioada anterioară, simbolul literar al gării este un spațiu apropiat utilizatorilor, deoarece din perspectiva emoțională este locul de unde au plecat de acasă, este locul de unde se pot întoarce. Experiența personală a utilizatorului înmagazinează propria imagine a gării pe care o asociază cu o multitudine de stări unice sau repetate.

Utilizatorul poate asocia spațiul cu sentimentele (bucurie, curiozitate, tristețe, nostalgie, etc.) umane pe care acesta le generează. Pentru utilizator poate fi un succes realizarea acestui item de asociere, deoarece s-a făcut într-o limbă străină. Profesorul care urmărește formarea unei atitudini metacognitive își va propune îndeplinirea obiectivului de conștientizare a tipului de lector de către utilizator pe care-l reprezintă. Paul Cornea, în lucrarea „Introducere în teoria lecturii”, identifică șase tipuri de lectori. Am considerat oportun să cităm afirmația cercetătorului relativ la lectorul real: „Lectorul real (empiric) e cititorul propriu-zis, dotat cu o identitate socio-culturală precisă, cel care citește efectiv textul (fie că i-a fost ori nu destinat), performându-l și evaluându-l în funcție de cunoștințe, predispoziții, interese, circumstanțe. Analistii îl neglijează întrucât modul lecturii sale e impredictibil, „dirijat de bunul plac: el își adaptează textul codurilor și codurile textului într-un mod adesea simplist și, în orice caz, aleatoriu. În plus, dincolo de inadvertențele (posibile) ale comprehensiunii, trebuie de ținut cont de fenomenele de proiecție, de conotațiile personale, de caracterul idiosincratic al asociațiilor” [3, 61-62].

Este realistă afirmația relativ la impredictibilitatea lecturii. Această realitate însă nu presupune o interpretare implacabil haotică, utilizatorul comunică cu sine însuși, revizuiindu-și concepțiile și imaginile universului interior, comunică cu textul literar prin intermediul experienței anterioare și încearcă să realizeze anumite conexiuni, și comunică cu partenerul său de realizare a proiectului de învățare care,

în acest caz, este profesorul cu rolul de facilitator al învățării și ghid în interpretarea textului literar.

4. Ghidarea sau consilierea interpretării

Practica profesională confirmă tendința utilizatorilor de a conferi textelor o interpretare aleatorie, însă profesorul este cel care dirijează descoperirea unui alt nivel de interpretare a textului. Am menționat anterior exercițiile de asociere care sunt liantul dintre codurile personale și cele ale textului literar, utilizarea metodei brainstorming ar presupune crearea câmpurilor semantice sau lexicale, ideatice ale unui lexem. De asemenea, un rol deosebit îl poate avea utilizarea metodei care presupune prezentarea grafică sau reprezentarea prin desen a unor idei, interpretarea proprie a acestora și pentru a asigura valențele textului de dezvoltare a sentimentului de empatie, se va realiza turul galeriei.

Comportamentul aleatoriu al utilizatorului este înlocuit cu sponaneitatea exprimării opiniei, ulterior interpretată conform algoritmilor de înțelegere a textului literar. În textul lui Beșleagă spațiul are câteva elemente distincte: *clădirea*, *peronul* și *spațiul adiacent*. În structura ideatică a textului, prin poziționarea eroului față de clădirea gării, autorul crează un paralelism perfect spațial, care se poate suprapune celor trei stări ale timpului: trecut, prezent și viitor. Personajul este „în față” gării, afirmă că „iată-mă în” și relatează episodul „de la” gară. Personajul, ca și ceilalți, se află în interiorul spațiului gării, care prin natura sa implică ideea de static, într-o perpetuă mișcare. Eroul se raportează la un obiect static, de fiecare dată, nefiind familiar niciunuia dintre călători, spațiu străin, necucerit psihologic de universul imaginar al eroului, volatil prin perpetua schimbare a eternului necunoscut. Profesorul va acorda atenția utilizatorului că de la acest spațiu pornește bifurcarea concepției de străin/autohton.

Noțiunea de străin este vastă și cuprinde arealul circumstanțial de străin în altă familie, altă localitate, altă țară. Activitățile didactice propuse de profesor vor face referire la experiența interculturală a utilizatorului, dar și la realizarea strategiilor de comprehensiune a mentalității celuilalt și factorii predispozanți să faciliteze integrarea socială pleneră.

Pornind de la fragmentul de text din lucrarea autorului „mă uitam peste lumea ce furnica, umblând încolo și încioace ...”, [4/1, p.] putem observa starea identitară a eu-lui într-un mediu neomogen. Utilizatorul nu se va identifica cu personajul textului literar, el va face încercarea să-l înțeleagă din perspectivă psihologică similar activităților care i-au permis dezvoltarea competențelor interculturale. În aceeași ordine de idei se vor realiza sarcini care vor presupune consilierea eroului, oferirea de îndemnuri practice pentru depășirea unor situații. Personajul nu aparține doar textului literar, el este un alter-ego al imaginii unui semen.

Personajul lui Beșleagă este cuprins, emotiv și conștient, de necesitatea unei schimbări, cugetând la starea interioară a universului său el constată „Nu am scăpat de acea stare apăsătoare ce mă alungase la tren”. Starea apăsătoare înseamna limita existenței în conturul unei realități concrete, iar atitudinea personajului față de realitate e una de conformare, voluntară sau involuntară în funcție de caracterul fiecărei personalități.

Făcând conexiunea cu realitatea socioculturală a utilizatorului, profesorul poate iniția efectuarea unui proiect bazat pe un aspect al comunicării dialogate – dezbaterile. Ar putea fi propuse teme de genul: *Cât de mult putem influența situațiile noi? Ce am păstra din vechile viziuni în noile situații? Pot fi supuse valorile umane conformismului sau non-conformismului?*

Întegrarea într-un nou grup lingvistic și cultural nu înseamnă pierderea identității. Studiarea textului prin gestionarea valențelor didactice de studiere a unei limbi este o metodă inovatoare care pretinde măiestrie pedagogică, dar și competențe bazate pe ontologii, posesorii cărora trebuie să fie fiecare participant la actul învățării.

5. Dezbaterile – formă a comunicării dialogate

Activitatea didactică – dezbaterile – se va realiza în cadrul instituționalizat (sala de studii) sau în cadrul cooperării cu alte instituții de cultură (biblioteci, muzee, etc.). În cooperare cu instituțiile din domeniul culturii se pot realiza dezbateri în cadrul cenaclurilor literare. Grupurile participante la această activitate pot fi omogene sau neomogene din punct de vedere etnic, de asemenea pot fi omogene sau neomogene din perspectivă profesională. Bineînțeles, utilizatorii vor valorifica potențialul tuturor tipurilor de comunicare dialogată: conversație, discuție, interviu, studiu de caz. Nu este momentul ca să existe neliniștea în cazul în care unele interpretări vor fi altfel decât cele așteptate „utilizatorului i se va oferi libertatea, în limitele valorilor general umane acceptate, să recreeze tabloul imaginar generat de textul literar. În lucrarea *Sulla letteratura* U. Eco afirma: „Opera literară oferă libertatea de interpretare propunându-ne un discurs multistratificat și multistructural care generează ambiguitate de limbaj și praxiologică” [5, 7-9]. Pentru utilizator nu se pune problema dacă este cartea un univers închis sau deschis, el acceptă provocarea de a intra în universul literar, de a reacționa inițial firesc și spontan, atitudini izvorâte din valențe intrinseci textului literar și de a-și crea propriul univers atitudinal și imaginar, pornind de la lucrarea lecturată. Interpretarea ghidată poate fi modificată prin interpretarea consiliată, utilizatorul acceptând regulile care-i favorizează mărirea potențialului de receptare.

În aceeași ordine de idei este valoroasă constatarea lui Jean Bollack în lucrarea „Sens contra sens” care afirma: „De îndată ce este produsă, opera face subiectul unei receptări” [2, 82]. În așteptarea trenului, ca simbol al mișcării dincolo de spațiul gării, personajul observa o dorință de mișcare a tuturor: „Mă uitam peste lumea ce furnica, umblând încolo și-ncoace ... În vacarmul asurzitor al lumii ce mișuna, în acea stare de totală înstrăinare de toți și de mine însumi ... ” [1]. Aceste sentimente roiau în mintea personajului în așteptarea trenului, care capătă o conotație transcendentă datorată capacității acestuia de a se deplasa dincolo de spațiul imaginar închis al gării. Spațiul etanșat al gării e străin, cu lume străină, iar personajul tinde spre ceea ce el consideră idealul propriu.

În societatea contemporană noțiunea de ideal nu cade în derizoriu, ci își modifică aspectul fiind numit: confort psihologic, performanță, realizare personală și profesională și succes. Utilizatorul are propriul obiectiv pentru care depune

eforturi constante, astfel se creionează premise pentru un alter-ego cu personajul lucrării, iar calitățile de perseverențe, responsabilitate, punctualitate, corectitudine, devin mai apreciate, deoarece sunt privite drept mijloace de realizare a scopului. Astfel de fragmente predisun spre conversații, în care ambele părți au același rol, referitoare la „trenul” personal al utilizatorului care-l va putea duce spre realizarea idealului profesional.

6. Spațiul uman – între geometric și ideatic

Dacă în literatura occidentală componentele spațiului uman sunt definite și percepute geometric: linii, dimensiuni, volum, spații de referință, constatări realizate de Georges Matoré în lucrarea „L’espace humain” (1962), atunci în textul propus de Vladimir Beșleagă spațiul este construit ideatic. Cititorul are libertatea de a veni cu propria imagine a gării, mai puțin percepută ca element spațial fiind, mai degrabă un element ideatic, afectiv. Textul nu creează un spațiu geografic, generează un spațiu imaginar al cugetării și conștientizării propriei persoane, care se poziționează în raport cu aspectele statice și străine ale existenței și cele mobile/apropiate.

Prezentarea dihotomică a problemelor, impune personajului, dar și lectorului, să ia o decizie între static și mobil, între străin și integrat, între aici și acolo. E prezentată o oportunitate duală, iar dualitatea circumstanțială se manifestă prin monologul care sugerează un posibil dialog cu personajul din altă dimensiune a realității. Prepoziția *peste* apare deseori în textul „De azi înainte ...” și implică semnificația elementului suprapus, spațiul imaginar al personajului se suprapune cu realitatea percepută de acesta, spațiul ideatic al personajului este dincolo de realitatea vizibilă, trăită, ancorată în fundamentul prezentului. Dialogul devine o formă de a fi, concluzie care concordă cu afirmația lui Terry Eagleton din lucrarea „Teoria literară. O introducere”: „Dialogul care suntem, iată cum a descris cândva Gadamer istoria. Hermeneutica vede istoria ca pe un dialog viu între trecut, prezent și viitor și caută în permanență să înlăture obstacolele din calea acestei nesfârșite comunicări” [4].

Referindu-ne la paradigma învățării unei limbi străine constatăm necesitatea determinării unui stil personal de abordare a acestui proces. Pledăm pentru valorificarea potențialului stilului autonom de învățare, iar primul nivel al acestui model este conștientizarea. Personajul lui Beșleagă din textul propus îndeamnă, prin permanentul dialogului cu sine însuși, la o abordare conștientizată a fiecărei clipe. Exemplificăm prin următorul fragment: „În această stare a spiritului meu, pe nevăzute, s-a mișcat în adâncul ființei ceva ca un ... punct, ceva ca un bulgăraș inform, care a urcat spre mintea mea rece, rățăcită, apatică și s-a făcut un Gând” [1]. Autorul vrea să urmărească procesul de metamorfozare a unui „punct”- idee în opinie și ulterior argument gândit. Acest fragment este un tablou al modelului de parcurgere a drumului descoperirii, construit din lexeme, este o altă modalitate de a transpune artistic strategia exprimată referențial prin algoritmi de elaborare a textului argumentativ.

Dezbaterile menționate anterior, fiind înregistrate, vor putea fi interpretate urmărindu-se modul de trecere de la afirmație la ipoteză, apoi vor fi relevată sursele care au contribuit la formularea opiniei, dar se va monitoriza și modalitatea

de realizare a sarcinii de formulare a acesteia și transformarea ei în argumente. Strategia ar fi incompletă fără a se face referire la conexiunea dintre argumente, demonstrarea legăturilor logice, interdependența și consecutivitatea lor, dar și realizarea finalităților exprimată prin formularea concluziilor care conduc spre expunerea unor decizii. Atitudinea realistă a autorului prin fragmentul de text propus: „Degeaba te-ai zbatut Degeaba ai încercat să faci ceva demn de atenție, demn de reținut ... totul a fost o rătăcire, o nimica ... numai ți se părea că ai fi reușit ceva, de fapt însă, n-ai făcut decât niște nimicuri ... da, nimicuri, nimicuri, nimicuri – abia de azi începând, abia de azi înainte, vei face ceea ce ai dorit dintotdeauna – da, de azi înainte ...” [1] poate corela cu viziunile utilizatorului. Textul literar transmite simbolul cumpenei, ca un echilibru, măsură în toate, și poate fi văzut și ca o modalitate de echilibrare a entuziasmului și resemnării. Eșecul este un „barometru” al atitudinii utilizatorului referitor la obiectivele propuse.

Contractul de învățare, pe care utilizatorul îl poate semna în parteneriat cu profesorul, va avea compartimente care vor cuprinde obiectivele personale. Mijloacele didactice vor fi considerate eficiente de către participanții la actul învățării, dacă vor crea factori favorizanți pentru potențarea punctelor forte ale utilizatorului și îi vor permite acestuia să conștientizeze punctele slabe și să elaboreze, personal sau în colaborare cu profesorul, o strategie de reducere a efectelor lor.

În urma interpretării rezultatelor obținute din activitatea de realizare a sarcinilor care reduc impactul punctelor slabe utilizatorul va opta pentru acțiuni ferme, de genul „... de azi înainte” și nu va accepta resemnarea sau abandonul proiectului. Secvența existențială se poate suprapune pe meditațiile personajului: „Și acel fir – curent – pârâiaș, nu era continuu, întreg în curgerea/mișcarea lui/lor, ci era rupt! Ca și cum din bucăți, din capete, iată, mi-am zis, de ce mi-e dat să lupt fatalmente: mereu, ca să adun capetele, să le leg unul de altul, ca să mă fac întreg” [1]. Utilizatorul se percepe pe sine însuși ca o personalitate integră, iar textul literar prezintă o alternativă a realității, un îndemn, un sfat, o consiliere. Dacă unul dintre modelele fundamentale ale hermeneuticii se bazează pe întrebare – răspuns, atunci textul literar are rolul unui posibil răspuns. Personalitatea integră a studentului interpretează modelul transmis de celălalt și decide gradul de impact asupra acestuia.

Referințe bibliografice

1. Beșleagă, Vladimir, 2006, *Hoții din apartamente*, Editura Prut Internațional, Chișinău.
2. Bollack, Jean, 2001, *Sens contra sens*, Editura Polirom, Iași.
3. Cornea, Paul, 1998, *Introducere în teoria lecturii*, Editura Polirom, Iași.
4. Eagleton, Terry, 2008, *Teoria literară. O introducere*, Editura Polirom, Iași.
4. Eco, Umberto, 2003, *Sulla letteratura*, Editura Tascabili Bompiani, Milano.
5. Ghilaș, Ana, 2011, „Romanul lui Vladimir Beșleagă (valențe psihanalitice)”, în *Akademos*, nr. 2 (21), p. 135

Modern Trends in Education and National Cultures

Ellie BOYADZHIEVA

South-West University "Neofit Rilski"

Abstract

The article focuses on some important issues concerning the interrelation between some newly introduced didactic approaches in the sphere of foreign language teaching (FLT) worldwide and the specifics of national cultures. The main aim is to delineate some possible shortcomings in the process of adapting multicultural and pluralistic approaches in education stemming from the specifics of a given national culture. Basic methodological and didactic notions such as learner autonomy, motivation, learner-centered as opposed to teacher-centered approach are discussed in general, and analyzed in detail in the particular Bulgarian cultural setting. National culture is commented within Hofstede's theory of organizations and cultures. The author bases her claim on the understanding that the roles of the teacher and the student present a classic scenario of social behaviour which is culturally biased. As a result of the analysis the widespread belief in the positive outcomes of the introduction of pluralistic approaches and multicultural learning in foreign culture contexts on a global scale is questioned and some conclusions are drawn concerning the intrinsic relation between national cultures and global trends in education.

Keywords

education, cultural indices, multiculturalism, autonomy, motivation.

1. Introduction

Among the most important modern developments within the EU as a community of member states sharing one and the same goals in the sphere of education are the introduction of multilingualism and pluralistic approaches in general, and their adoption in the learning process on all educational levels, in particular.

It has to be noted that foreign language teaching (FLT) somewhat naturally was the sphere of education that first brought to the fore the issues of multiculturalism starting in the 1970s and 1980s with Krashen's monitor model, and more specifically with the so-called affective filter hypothesis, where motivation and learner autonomy played an essential role for the learner's participation in the teaching-learning process in second language acquisition (Krashen 1977; 1985).

In the first decade of the twenty-first century multiculturalism became the basis for the development of pluralistic approaches. These have recently become buzz expressions used widely in the Common European Framework of Reference (CEFR) and a basic concern of the European Centre for Modern Languages (ECML), the latter being the basic European institution providing directives

concerning the global policies in the educational spheres of the EU member countries.

However, observations on how these new concepts and practices are accepted and implemented in the different member countries show that despite the advantages they claim to bring to the educational process as a whole, FLT practitioners in some countries seem to face difficulties in the process of their practical implementation in the language classroom. The clash between the official announcements of the public educational authorities declaring a successful adoption of pluralistic and multicultural approaches in education and the reality of the classroom in Bulgaria in particular instigated my scholarly attempts to find out what the underlying reasons for this state of affairs are. This requires a deeper understanding of the notions multiculturalism and pluralistic approaches and their relations with national cultures.

2. Multicultural education, motivation and learner autonomy

Multicultural education, which, as already mentioned, is the progenitor of the pluralistic approaches nowadays, is not a European creation. The idea was born in the USA in relation with the Civil Rights Movement and the needs of the public education in a situation of growing migration to the country (Banks & Banks, 2013: 4). The idea of multiculturalism “as a systematic and comprehensive response to cultural and ethnic diversity, with educational, linguistic, economic and social components and specific institutional mechanisms” (Inglis 1995) was promoted by the liberal educationists. It started gaining popularity and has been adopted by a few countries in the Western world. What is more, multiculturalism has become official policy in several Western nations since the 1970s, for reasons that varied from country to country (ibid.). Consequently, it grew to eventually include “... diverse courses, programs, and practices that education institutions decided to respond to the demands, needs, and aspirations of the various groups.” (Banks & Banks, 2013: 5).

With the growing globalization and especially after the establishment of the European Union (EU), the free movement of people in the EU member countries brought to the fore the crucial problem of tolerance to other cultures, religions and languages. Multicultural competence has become of great concern for the governments especially in Western Europe, and as far as languages were concerned, it was institutionalized by the Common European Framework of Reference for Languages with the European Union. According to CEFR the term “pluralistic approaches to languages and cultures” refers to various didactic approaches which use teaching / learning activities that involve more than one variety of languages or cultures and are based on activities that include several linguistic and cultural varieties. The global language policies in the EU are designed through the European Centre for Modern Languages (ECML) based in Graz, Austria. ECML collaborates with the Language Policy Division of the Council of Europe and has been working on promoting innovative approaches in language education since 1995. It plays a significant role in the dissemination of the EC directives for language policies and innovative educational practices in the

member states. It also assists their implementation in the different member countries by funding various international projects. As Candlier (2007: 2) states:

Inspired by the fundamental values of the Council of Europe, the ECML promotes linguistic and cultural diversity and fosters plurilingualism and pluriculturalism among the citizens living in Europe. Its activities are complementary to those of the Language Policy Division, the Council of Europe unit responsible for the development of policies and planning tools in the field of language education.

The close relation between multiculturalism, pluralistic approaches and foreign language teaching is undeniable. FLT inherently involves learning a foreign language to be used by individuals either for multicultural communication or in the corresponding native foreign culture. However, general practice shows that foreign languages are mostly taught in the cultural environment of the mother tongue, and thus the FLT classroom itself presents an example of a multicultural (or at least bicultural) scenario.

Multiculturalism and pluralistic approaches in FLT support the idea that students and their backgrounds and experiences should be in the center of their education. This, in turn, is claimed to be essential for building learner's autonomy where the student should develop the ability 'to take charge of own's learning' (Holec 1981: 3). Autonomy implies that teachers and learners should participate equally in the process of learning a foreign language. The concept of shared responsibility serves as a prerequisite for the building up the learner autonomy. In this way it is a relatively new concept in FLT methodology supported by some recent FLT theories, namely the communicative approach and the recent constructivism. It triggered the shift from the traditional teacher-centered to the new learner-centered approach in the FLT classroom. As a result the teacher's role has changed from the one of a supplier of knowledge into the one of a facilitator of learning, while the learner is expected autonomously to decide what knowledge they need and how to acquire it.

Learner autonomy is closely related to another crucial concept in FLT methodology, namely – learner motivation. It is expected that if autonomy is done correctly, then it will help students develop a positive perception of their selves by demonstrating knowledge about their culture, history, and contributions of diverse groups, which will enhance their motivation in the learning process. Motivation is generally defined as 'effort plus desire to achieve, plus favourable attitudes towards learning the language' (Gardner 1983; 1991; 2004). In this way autonomy and motivation in the ideal teaching/learning environment present two sides of one coin where autonomy is the vehicle for increasing motivation and increased motivation contributes to the further development of autonomy. However, it needs mentioning that autonomy as 'freedom of choices' might (in some cases) block motivation due to the Paradox of Choice referring to a situation when the availability of too many choices may lead to paralysis due to low self-esteem and fear of failure (Schwartz 2004). This, of course, is a special case that needs further exploration and will not be further addressed here.

3. Hypothesis

Having in mind the above said and the close observations I have of what the practices in the ELT classroom in Bulgaria are, brought to the fore the question how much a national culture allows the effective implementation of the recent trends in modern education related to multiculturalism and pluralistic approaches. It is assumed that globalization in education and the introduction of new ideas uniformly for all European Union member countries disregarding their national culture specifics may lead to a chain of failures in the educational process in particular countries. What the reasons for such failures are is subject of the following discussion.

4. Discussion

The teacher and the student are an archetypal role pair in virtually any society and the classroom itself can be seen as mini-example of a typical societal behaviour reflecting the social roles characteristic of the cultural attitudes on a national scale. The actual behaviour of both teachers and students depends exclusively on the established patterns of social interaction on the one hand, and on the historically established educational system which is part of a relatively rigid cultural model, on the other. As Fullinwider (2003) points out the trivial act of the interaction between the teacher and the learner in the language classroom presents a socially established and expected model necessarily reflecting much deeper values and ideas behind the visible cultural customs.

This fact is particularly important when it comes to foreign language teaching. Complexities can arise both when the teacher and the student come from different cultures (a native-speaker teacher working abroad) and when the teacher and student belong to one culture but teach/learn a foreign language. In addition, FLT by default promotes an outer culture in terms of how language works in high and low context cultures on the one hand, and the teaching materials used in the FLT classroom that are normally imported from the corresponding foreign culture, on the other.

In order to reach deeper into the unfathomable values and attitudes that constitute the Bulgarian culture in general, and the behavioral patterns in the sphere of education, a reliable theory of culture is needed. So as to describe the Bulgarian cultural attitudes Geert Hofstede's theoretical framework of cultures and organizations is used as it is based on an large scale international research, statistical data and quantity and quality analysis, which makes it reliable for the purpose of the present analysis.

According to G. Hofstede's definition culture is "the collective programming of the mind which distinguishes the members of one human group from another." (Hofstede 2009: 24). Hofstede's theory of organizations and cultures (2010) identifies six major cultural dimensions along which the different native cultures are scored from 0 to 100. The data for Bulgaria are quoted after Hofstede's official web-site <http://www.geert-hofstede.com>.

Individualism is the degree to which individuals are integrated into groups. Societies are divided into two opposing types – individualist and collectivist. In collectivist societies people belong to ‘in-groups’ that take care of each member in exchange for loyalty. The non-members of the group are recognized automatically as foreigners. Bulgaria is a typical collectivist society with a score of 30.

Power distance is defined as the extent to which the less powerful accept and expect that power is distributed unequally and expresses the attitude of the culture towards the social inequalities. Cultures are divided into a high and a low power distance ones. In high power distance cultures centralization is undisputable; subordinates expect to be told what to do; the ideal boss is a benevolent autocrat and his/her decisions cannot be refuted. This distinction brings to another terminological opposition: democratic (or consultative) societies as opposed to autocratic (or paternalistic) ones. Bulgaria with a score of 70 is a typical paternalistic culture.

Uncertainty avoidance (UA) refers to the way in which a society deals with the fact that the future can never be known. This ambiguity brings with it anxiety and the dimension measures the extent to which people try to minimize uncertainty in order to avoid anxiety. It reflects the society’s general tolerance for uncertainty and ambiguity. Cultures are divided into two basic types: such with a low UA and others with a high UA. In cultures that perform high degree of UA there are rigid codes of belief and behaviour. In these cultures there is an emotional need for rules even if the rules never seem to work. As security is the basis of individual motivation, unorthodox behaviour and ideas are not tolerated and innovation is generally resisted. Bulgaria scores 85 placing itself among the cultures with high uncertainty avoidance.

Masculinity (MAS) refers strictly to the distribution of emotional roles between genders and more precisely to the factors that motivate people in their daily and professional activities. The score of 40 places Bulgaria among the feminine cultures where the quality of life is more important and the sign of success which is unrelated to the actual standard of living. The focus is on “working in order to live” where free time and flexibility are dominant in people’s choice making. The general social view is that standing out from the crowd invokes public disapproval.

Long term orientation (LTO) refers to how a society maintains the links with its own past while dealing with the challenges of the present and future. Cultures are divided into such characterized by low LTO and such that display a high LTO, respectively. Bulgaria scores 69 and is defined as a short-term oriented, or pragmatic culture where the future dominates the past.

Indulgence is a newly introduced index proposed by the Bulgarian sociologist M. Minkov in 2010. It relates to the extent to which people of a given society value enjoying life and having fun. Indulgence reflects the degree to which people try to control their intuitive desires and impulses. Cultures are divided into indulgent and restrained ones. With a score of 16 Bulgaria is a typically restrained society. As a result of the strict social norms and the strong control over behaviour restrained cultures feel inability to change their life as they see destiny as

predetermined by social conditions. Thus the people belonging to restraint cultures show a tendency to cynicism and pessimism.

To sum up, Bulgaria is a typical collective country, where the in-group relations are dominant and predetermine members' behaviour. The outsiders are seen as foreigners and thus are treated as potential threats. The power distance is high and this results in strict hierarchy where leadership is taken for granted and although power may be questioned, the society generally believes that attempts to change the existing status quo are unreasonable. These two dimensions are combined with high uncertainty avoidance where keeping to the established patterns is seen as the safest behavior, and which indices intolerance to innovations. Bulgaria is also a feminine culture where quality of life is more important than standard of living, which prevents efforts to stand out of the average. It is also a short-term oriented society where immediate success is important and investments in the future seem to be unreliable. Bulgaria belongs to the restricted societies, where indulgence is evaluated as a wrong social behavior.

The mini-society of the Bulgarian classroom analyzed from the perspective of Hofstede's cultural dimensions shows the following picture: The strongly collectivist Bulgarian society places the teacher and the learner in two different groups, where the learners consider teachers as outsiders and vice versa. There is little or no chance of change of the group belonging, which prevents or limits co-working. In-group relationship prevails over task. In essence the concept of multiculturalism goes against the in-group type of thinking as any other culture is judged as foreign and thus threatening and cooperation between the two groups – the one of the teachers and the other – of the learners, are handicapped.

Collectivism combined with the high power distance prevents the idea of equal participation and shared responsibilities between teachers and learners in the teaching/learning process. The students are expected to show respect and obedience and choose only among the options given by the teacher who is seen as the leader in the educational environment. Naturally, this goes counter autonomy and maintains in essence a teacher-centered education. Also, the high power distance reflects the general belief that there is somebody up there to make decisions and tell the group members what to do. As a result learners expect to be given tasks and the teacher is expected to direct the learner's actions. The failures on the part of the subordinates are evaluated as their own failures, while the success is most often ascribed to the leader.

The high uncertainty avoidance in general prevents the implementation of innovations on the part of both teachers and students. The general learners' belief is that the teacher has all answers. The high uncertainty avoidance combined with the collectivistic social consciousness and the high power distance creates a common negative attitude to everything foreign on the basis that what is felt foreign is different, and what is different is dangerous. The combination of these three dimensions can easily block creativity and the implementation of innovations which explains the traditional teacher-centered approach which is still dominant in the Bulgarian classroom in particular, as well as the intuitive resistance to the ideas of multiculturalism and autonomy, in general.

The feminine type of the Bulgarian culture promotes keeping low-profile in-group behaviour. Femininity as an attitude to the values of life requires modesty, status is unimportant, 'popular' students are an exception and leisure is a measure of success. Femininity combined with short-term orientation makes students attribute success and failure to sheer luck where for the majority of them *Carpe diem* has become a leading principle and which explains the lack of motivation in the majority of the students on almost all educational levels.

Indulgence places Bulgaria among the strongly restrained cultures. Students are raised to control their actions according to the established social norms and to feel that indulging themselves is evaluated as an inappropriate behaviour. Restrain can add to the explanation of the general lack of motivation on the part of the students, the lack of effort on the part of the teachers, and, last but not least, the attempts of the national educational officials and institutions to implement the European directives in education at any cost.

5. Conclusions

In conclusion, the following can be summarized. Becoming a global citizen is a goal for every individual in the European Union member-states. This goal is especially important for the young people, particularly for those who intend to find a position on the common European labour market and those who want to continue their studies on the next higher level of education. In order to achieve this goal the development of intercultural competence becomes a crucial task for both the learners as receivers and the teachers as providers of knowledge. This task is also of major importance for the educational institutions and language policy makers on national level in all member-states. It can be agreed that the only structured and institutionalized way to prepare the young people for the challenge of globalized Europe is via multicultural education.

However, it should be constantly borne in mind that the original idea of multicultural education emerged in a purely individualistic society, with low power distance and low uncertainty avoidance factors at a time when a decision was sought to solve particular social and educational problems of the particular society. The idea spread and was embraced easily by the culturally similar societies of Western Europe. However, its implementation in the collectivist societies, with high power distance and uncertainty avoidance indices characterizing most of the newly joined countries of Central and Eastern Europe seem to invoke a lot of intuitive resistance on the part of both teachers and learners due to reasons rooted deeply in their specific native cultures. The reality is that the Bulgarian educational system still keeps to the traditional educational practices in the real classroom which are rooted in the historically established educational models as part of the national culture. Along with that, it is officially reported on various hierarchical levels ranging from primary school teachers to official state reports that the implementation of innovations such as multicultural and pluralistic approaches, is on its way. However, in Bulgaria where innovations are generally thought as a threat to the established national cultural patterns, the directives of the EC imposed in the field of education are often evaluated as foreign and thus dangerous and they seem to be subconsciously affronted, leaving the attempts to adopt the novelties in

the educational practices unstructured and random. One way (among many) to improve the situation is to train the teachers to become aware of their own culture by developing critical thinking in order to help them become ready to change their own traditional attitudes to their role in the classroom practice.

References

- Banks, J. A and C.A.Banks (eds.) (2013). "Multicultural Education: Characteristics and Goals". In: *Culture, Teaching and Learning*. John Wiley & Sons Inc.
- Candelier, M. (2007) CARAP Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures, 2007, ECML, Graz, URL: http://carap.ecml.at/Portals/11/documents/C4pub2007E_20080302_FINAL.pdf (July 11, 2015).
- Fullinwider, R. (2003). "Multiculturalism". Randall Curren (ed.). *A Companion to Philosophy of Education*. London: Blackwell.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligence*. New York, NY: Basic Books.
- Gardner, H. (1991). *The unschooled mind: How children think and how schools should teach*. New York, NY: Basic Books.
- Gardner, H. (2004). *Changing Minds*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Hofstede, G. (2009). *Geert Hofstede's Cultural Dimensions*. URL: <http://www.geert-hofstede.com/>. (August 15, 2015).
- Hofstede, G. (2010). G.Hofstede, G.J.Hofstede, M.Minkov. *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. 3rd Edition, McGraw-Hill USA.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon. (First published 1979, Strasbourg: Council of Europe).
- Inglis, C. (2015) "Multiculturalism: New Policy Responses to Diversity Policy". UNESCO Paper No. 4. URL: <http://www.unesco.org/most/pp4.htm#clarification>, (July 13, 2015).
- Krashen, S. (1977). "Some issues relating to the monitor model". In Brown, H; Yorio, Carlos; Crymes, Ruth. *Teaching and learning English as a Second Language: Trends in Research and Practice*. On TESOL '77: Selected Papers from the Eleventh Annual Convention of Teachers of English to Speakers of Other Languages, Miami, Florida, April 26 – May 1, 1977. Washington, DC: Teachers of English to Speakers of Other Languages. pp. 144–158.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*, New York: Longman
- Minkov, M. 2010. In: Geert Hofstede, Gert Jan Hofstede, Michael Minkov, *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. 3rd Edition, McGraw-Hill USA, 2010
- Schwartz, B. (2004). *The Paradox of Choice. Why More is Less*. Harper Collins Publishers.

Business Communication in Foreign Languages. An Interpretation of Students' Perspectives

Lucia-Mihaela GROSU-RĂDULESCU
Bucharest Academy of Economic Studies

Abstract

This article presents a fresh and up-to-date view of foreign language learning in the Romanian higher education. This research is based on a qualitative analysis of students' opinions regarding foreign language learning at the Bucharest University of Economic Studies.

Two research questions form the core of the present study: "Should English become the lingua franca of business communication?" and "Should English become the single working language in the EU?"

This article will tackle these issues relying on recent studies in the field of European multilingualism and business communication and trying to interpret students' choices and perspectives as expressed in their essay assignments. It will be made apparent that although there are numerous discussions in the EU regarding the European ideal of unity through diversity and the importance of cultural/language individuality, Romanian students are inclined to believe in English becoming the lingua franca of business worldwide without dismissing the importance of learning other foreign languages.

This paper will draw a few conclusions on the present research as well as formulate some suggestions for further study.

Keywords

ESP; business communication; English as lingua franca.

1. Introduction

Since 2007 when Romania became a member of the European Union the issues of multilingualism and multiculturalism have reached our social and academic forums and they have been either acclaimed or criticised. Foreign language learning received special attention when curricula were developed and in higher education institutions such as the Bucharest University of Economic Studies (BUES)³⁷. This is a standard concern which is motivated not only by the "Europeanization" project but also by the shifts on the economic stage brought forth by globalization. The prefix "multi-", especially in the form of "multinational" companies, is attractive to young undergraduate and postgraduate students alike since it carries the values purported by a functional (prosperous) global market.

This article aims at interpreting to what extent students at the BUES are aware that English is becoming the lingua franca of business communication. Another purpose is to identify if students support the idea of multilingualism or if

³⁷Henceforth the Bucharest University of Economic Studies will be abbreviated the BUES.

English as a global language is a better project in the European Union. These two research purposes are joined by an initial curiosity regarding the degree of importance held by ESP classes among the BUES students taking into account the fact that these are mandatory not optional courses in the university's curricula.

2. English as lingua franca and the EU multilingualism policy

In order to have a clearer appreciation of concepts and the recent European state of affairs in what EU languages are concerned we need to review opinions on multilingualism versus English as lingua franca.

The simple definition of "lingua franca" as the Merriam-Webster dictionary informs us is "a language that is used among people who speak various different languages" (Merriam-Webster 2015). The definition is straightforward and it emphasizes the practical use of such a language. Although English is informally recognized to play this role in the world of business, official documents of the European Commission stress the fact that a multilingual approach is deemed to be preferable: "although English has a leading role as the business language of the world, it is other languages that will provide EU companies with a competitive edge and allow them to conquer new markets" (EU Commission 2008).

In a fresh and interesting article, "The Elephant in the Room", Sue Wright claims that the multilingualism project of the European Union, one that gives equal status and power to all official languages of the EU is a failed one. She notices that there is a discrepancy between official/ political recognition of linguistic equality and real-life situations.

At present, the linguistic side effect of the current social phenomena is linguistic convergence towards a single lingua franca. Language policy cannot work against these social currents and impose multilingualism from the top down. It alone will not reverse the trend to use English as lingua franca. (Wright 2009: 107)

Wright argues that the perception of any language playing the role of lingua franca to the detriment of another is a negative one because language is closely associated to national identity (100-102). According to M. Byram, culture is defined as "the beliefs and knowledge which members of a social group share by virtue of their membership" (Byram 1989: 81) and one of the main channels through which (national) culture takes form is through language. Therefore, "the identities of the citizens of nation-states are shaped through their imagining of themselves as members of a national language community" (Wright 2009: 100). Wright goes on and analyzes the possibility of listing three EU official lingua francas (English, French and German) and the confusion which such a decision could produce.

Wright's arguments are coherent and her conclusions to the point:

A lingua franca allows contact and exchange across borders and permits the circulation of knowledge. A single lingua franca does this more effectively than a

number of different languages shared by different constellations of groups. A lingua franca is of general benefit to Europeans. (Wright 2009: 114).

In 2014, Juliane House, a German scholar, revisited the idea of English as Lingua Franca (ELF) also from the perspective of the EU multilingualism project. She stresses the extreme efficiency of EFL and its wide expanse at a global level:

[...] the most important features of ELF are its enormous functional flexibility, its variability and spread across many different linguistic, geographical and cultural areas, as well as its openness to foreign forms. Internationally and intranationally, ELF can thus be regarded as a special type of intercultural communication. Since English now has substantially more non-native than native speakers, it is fair to say that English – in its role as a global lingua franca – is no longer owned by its native speakers. (House 2014: 354)

She also formulates an explanation to the global expansion of English as lingua franca which is deeply rooted in world history:

The answer is simple: it is due to the former worldwide British Empire, which was seamlessly replaced after the Second World War by the United States and its current dominant political and economic status. Another facilitating factor is contemporary technological progress driving a demand for fast and efficient international communication – preferably in one language. (House 2014: 364-365)

In the following part of this article we will see to what degree House's poignant explanations as to the expansion of English are met by the BUES students' opinions of this matter.

3. Research method and data collection

As mentioned in the Introduction, the main purpose of this research is to establish if business students are inclined to believe that English should become the lingua franca of business communication and if (learning) other languages is worthwhile in Romania.

The method applied was a thematic qualitative analysis. In an attempt to find out to what extent students at the BUES are aware of the relevance of their ESP classes, I decided to conduct research among my ESP groups and I chose seven first year groups (Faculty of Accounting and Management Information Systems), two third year groups (Faculty of Business and Tourism) and Master students in their first year and second years (International Economy and European Business MA programme and International Economy and Business MA programme). The sample analysed comprised a total of 188 people.

Towards the end of the winter semester 2015, I assigned composition/essay work on fourteen topics³⁸. Because the variety of suggested subjects was

³⁸Here is the full list of essay topics assigned to students: 1) Present your opinion on whether English should become the single working language of the EU.; 2) Discuss the following question: "Should everyone be taught English as to make it the only global language of business?"; 3) Discuss the following question: "Is it worth learning other

adequately wide I infer that the students' choices of topics to discuss are also an indicator to be analysed and interpreted. Since this is not a quantitative analysis, I will only mention that in terms of the essay subjects chosen the largest percentage decided to comment upon the following three topics: 1) Present your opinion on whether English should become the single working language of the EU.; 2) Discuss the following question: "Should everyone be taught English as to make it the only global language of business?"; 3) Discuss the following question: "Is it worth learning other languages apart from English?".

These three themes form the core of my research purpose and surprisingly 52% of first year students, 34% of third year students and an overwhelming 63% of Master students chose them from the suggested list.

4. Findings

I have started this research endeavour from the assumption that the BUES students display a clear understanding of the importance of the ESP classes they attend. In a 2014 study performed on pre-service Czech students, Barbora Chovancová emphasized the fact that ESP offered students "a chance to practise some of the communicative skills, specific terminology and relevant issues typical of their fields" (Chovancová 2014: 45). Her study points to the conclusion that pre-service students are not very much aware as to the purposes of ESP (specifically legal English courses) and their answers "reflect some of the topics that are included in the general English syllabus at secondary schools, which attests to the transitional status of first-year university students" (Chovancová 2014: 52).

The following analysis will show that the answers of the 96³⁹ Romanian business students on learning English for business communication as well as their opinions on the importance of learning other foreign languages show a more focused understanding of ESP than their Czech peers'.

languages apart from English?"; 4) How would you characterize Romanian businesspeople from a cultural perspective?; 5) Discuss the following statement: "When learning business English at university studying grammar is less important than practising conversation skills"; 6) Express your opinion on the following statement: "It's not the strongest species that survive, nor the most intelligent, but the most responsive to change" (Charles Darwin). Can this be applied to the business environment? Feel free to provide examples to support your position; 7) Being a business student in Romania – a survival guide; 8) The adoption of Anglicisms into Romanian language – pros and cons; 9) Express your opinion on the following statement: "A friendship founded on business is better than a business founded on friendship" (John D. Rockefeller); 10) Express your opinion on the following statement: "Talk low, talk slow and don't say too much" (John Wayne). Is this good advice when making a business presentation?; 11) State your opinion about work migration nowadays; 12) In your view, can students contribute socially?; 13) Discuss the following quotation: "Price is what you pay. Value is what you get." (Warren Buffet); 14) Express your views on the following opinion: "Innovation is the specific instrument of entrepreneurship...the act that endows resources with a new capacity to create wealth." (Peter F. Drucker).

³⁹The number of students who chose the above mentioned main core topics for their essays.

The main questions that form the core of this research deal with the usefulness of multilingualism versus English as (business) lingua franca. The table below illustrates the students' arguments for both positions.

<i>Importance of English</i>	<i>Importance of Multilingualism</i>
A prerequisite to success and personal development;	To study abroad (in a non-English country);
<i>It is the language of science, technology (especially high technology), aviation, diplomacy, international business;</i>	Socialize with people from different countries and create relationships
<i>Finding a good job in Romania or abroad;</i>	Knowing other languages than English ensures a higher salary;
<i>It is vital to know for researchers to publish their work;</i>	To do research and access more sources of information;
English as a global language helps companies overcome communication problems;	Understand different cultures better;
"If we don't know English we don't exist"(from a business point of view)	Makes you a more open-minded person;
Making English the only official language of the EU is cost effective (as EU institutions hire around 3000 translators)	Multilingualism develops your brain;
English is not difficult to learn and there are many sources from where to learn it (entertainment, internet).	Gives you an advantage for landing a good job (English is not enough).

The students' answers gathered above point to a few important directions which help us draw our conclusions.

One central aspect is that these responses are common to all three categories of students asked, namely first and third year undergraduates (most of them pre-service) and Master students (most of them already employed). Taking this into account and given the equal number of arguments for the two positions we can infer that the BUES students are clearly aware of the essential role played by their ESP courses which supports my initial assumption. This conclusion is also supported by a 2013 study conducted by Irina David on a sample of BUES students regarding their perceptions of business English writing skills. In the article "Developing Business English Writing Skills: Views of Students at The Bucharest University of Economic Studies", the author's findings show that

some respondents consider good writingskills [in English]will offer them a competitive advantage in their future professional life [my emphasis], asmost people of their age can express themselves fairly well in spoken English, butsignificantly fewer can achieve a high level of performance in written English. (David 2013: 15)

Another interesting aspect which needs to be mentioned is the fact that supporters of English as lingua franca do not dismiss the importance of learning other foreign languages as well. None of the respondents had an "extreme" position

from this point of view. Moreover, students displayed a mature attitude concerning the practical usefulness both of ELF⁴⁰ and of multilingualism. I believe their standpoint can be motivated by their main field of study which promotes a pragmatic interpretation of the world.

The arguments students gave regarding the roots of the English language expansion are in line with the ones mentioned by House (364-365) namely that English is the language of science and technology. One student also addressed the issue of the intense American influence in the world and specifically in Romania which she deems double-edged. She argues that borrowing US holidays (such as Valentine's Day or Halloween) is harming our national identity. This stance is closely linked to Sue Wright's belief that national identity is perceived as being constructed as a part of a cultural and "national language community" (100).

Another frequently expressed opinion was that for Romanian business students knowing English has become the norm but it is not enough. Learning other foreign languages such as German, Spanish or more difficult ones like Mandarin or Arabic offers a competitive advantage that should be taken into account when receiving an education in business.

5. Conclusions

This study was prompted by my personal interest as a business English professor at the Bucharest University of Economic Studies to find out if students at different levels of tertiary education are aware of the role played by their ESP courses in what their future plans are concerned. Given that ESP classes are mandatory in our university my purpose was to establish if students perceive them as relevant for their employability and personal development.

I proceeded by allowing students to choose from a variety of assignment topics and I selected the essays dealing with English as the single working language of the EU, English as the global language of business and the importance of learning other foreign languages.

The findings of my analysis point to the general conclusion that both undergraduate and graduate students have a very pragmatic view of the role played by foreign languages in their education, with English taking precedence. Although Romanian is one of the official languages of the European Union, a majority of responses argue that knowing only one's mother tongue does not ensure landing a well-paid job due to the fact that the Romanian job market is dominated by multinational/ multilingual corporations.

It becomes noticeable that students are inclined to perceive the Romanian business world as an active part of the globalizing movements. Knowledge of business English ensures them to have a chance at accessing not only jobs in their country but envisage being selected at an international scale.

One possible further research direction could consider the same assignment topics from the perspective of Romania entering the Schengen area and the Eurozone. Students could approach the subject of ELF and multilingualism from

⁴⁰English as Lingua Franca

the viewpoint of Romania's more powerful position in Europe which could yield interesting results.

References

- Byram, M. (1989) *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Chovancová, B. (2014) "Needs Analysis and ESP Course Design: Self-Perception of Language Needs Among Pre-Service Students". *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*. 38 (51). De Gruyter Open. 43-57.
- David, I. (2013) "Developing Business English Writing Skills: Views of Students at The Bucharest University of Economic Studies". *Synergy*. 9. I. ASE Publishing House. 12-19.
- House, J. (2014) "English as a global lingua franca: A threat to multilingual communication and translation?". *Language Teaching*. 47.3. Cambridge University Press. 363-376.
- Wright, S. (2009). "The Elephant in the Room". *European Journal of Language Policy*, 1.2. Liverpool University Press. 93-120.
- Commission of the European Communities (2008). "Communication de la Commission au Parlement européen, au Conseil, Comité économique et social européen et au Comité des régions—Multilinguisme: un atout pour l'Europe et un engagement commun". SEC (2008) 2443/2444/2445.COM/2008/0566 final. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=URISERV:ef0003>. (July 6, 2015).
- Merriam-Webster – An Encyclopædia Britannica Company. <http://www.merriam-webster.com/dictionary/lingua%20franca>. (July 6, 2015).

The Importance of the Communication Competence in Teaching English as a Second Language

Vanesa MAGHERUȘAN
Romanian-American University

Abstract

Communication competence is a person's capacity to convey their thoughts, beliefs, plans, emotions and intentions through verbal and non-verbal means and to receive and understands the messages received through the process of communication.

Keywords

communication, competence, English, skills.

Communication competence is a person's capacity to convey their thoughts, beliefs, plans, emotions and intentions through verbal and non-verbal means and to receive and understands the messages received through the process of communication.

The communication competence is that capacity that allows students to acknowledge and produce statements accessible to their level of perception and operation, that are grammatically correct and appropriate to the context in which the communication occurs. For a comprehensive inter-human communication, however, the communication through language is an insufficient prerequisite. Extra-verbal (non-verbal and paraverbal – metacommunication) means of communication convey a wide range of information that, using only spoken language, would not be conveyed or would be only partially conveyed, in particular as behavior and emotions are concerned.

The notion of competence is subject of various approaches depending on the field under debate. Education, however, requires a specific approach and the sciences of education offer several definitions for such notion.

Thus, the notion of competence is associated with a situation, range of situations and with the experiences of a person or group of people. The development of competence is substantiated through the use and coordination by a person or group of people of multiple resources such as personal resources and resources specific to certain circumstances and context. A competence is built in case of full and socially acceptable processing of situations and it results from the dynamic processing of such situations. A competence is not predictable, therefore it cannot be predefined; it depends on a person or group of people, their knowledge, understanding, imagination, resources, constraints and obstacles encountered in different situations.

In conclusion, a short definition of competence would be that it is the result of a full processing of a situation by a person or group of people in a given context. The competence is the result of a dynamic process, specific to a certain situation, but can be adjusted to different situations. Ph. Jonnaert notices that a competence is defined by *context, person or group of people, situation*: situation and its family of situations; *range of life experiences* of a person or group of people; *context of actions*: types of actions including a certain number of actions carried out by one or several people; *context of resources*: resources spent to develop the competence; *context of evaluation*: results, transformations occurred during various situations and criteria indicating that the processing of the situation is complete, successful and socially acceptable.

Following the analysis of the notion of competence, we distinguish the following *characteristics*: it is not expressed directly and is closely related to the subject's activity and context; it is structured in a dynamic way, has a meta-cognitive dimension, which is, at the same time, individual and collective.

The concept of *competence* is used to refer to academic achievement. In the opinion of several authors, competence is a capacity that manifests itself, and the latter is based on information support. Also, competence consists of a pool of resources: *savoir-dire, savoir-faire* and *savoir-être*. Competences are structured as sets of knowledge and skills acquired through learning that allow the identification and resolution of problems in various contexts of a certain subject.

According to the *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, the communicative competence includes the following components: linguistic, sociolinguistic and pragmatic.

Linguistic competence is a key component of communicative competence. In other words, use of language in verbal-communicative activities (e.g.: Use the verb *to see* for different meanings: to visit, to consult, to disclose/discover, observe). C. Prigorschi details the components of the communicative competence and the *linguistic competence* is one of the activities that contribute to develop the *four skills of language comprehension and oral and written expression*, according to the knowledge of lexical items, rules of morphology, syntax, grammar, semantics and phonology needed to practice them.

Another component of the communicative competence is the *pragmatic competence*, representing the readiness to send the communicative message in a communicative situation (e.g.: Make sentences with the following words: software requirements, software contracts, contract price, price offer etc.).

To communicate is not enough to know the language, the linguistic system and produce grammatically correct statements - called by scientists as N. Chomsky *linguistic competence*, but to know how to use them according to social context; we with different interlocutors, in different circumstances or for different intentions.

According to Parks, „communicative competence is the degree to which individuals meet their goals within the limits of the social situation, without risking their skills or opportunities to pursue other individual important goals.”

For J. de Vito, the communicative competence refers to “personal knowledge on several social issues of communication”.

Other approaches of the communicative competence focus on the ability to express communicative behavior according to actual situations. According to Spitzberg and Cupach, the communicative competence concerns the ability to prove proper communication in a given context and Habermas noticed that each act of communication means: intelligible utterance, proper social relations, and the speaker's experience.

Opposed to these approaches, McCroskey et al. (1984) see the communicative competence as different from behavior/performance: "The communicative competence requires not only the ability to properly perform correct communicative behaviors, but also to understand those behaviors and cognitive abilities that make possible a choice between behaviors". An attempt to unite these perspectives is found in F.K. Jablin et al. (1994), who characterized the communicative competence as set of abilities, primary resources employed by communicator in the communication process; these resources include strategic knowledge (about the rules and norms of communication) and capacities (characteristics and abilities such as coding and decoding abilities).

The communicative competence means one's ability to rule on a thing, based on a deep knowledge of the issue in question and uniting personality dimensions acquired after a training process.

In the opinion of some researchers, "*competence* is a dynamic concept, it involves a process of manufacture, it is a complex notion that paradoxically cannot be learned as such in school/college, but that "comes alive" in concrete situations. We note that competence cannot be formed during schooling, but we conclude that there may be elements of competence that contribute later in the life to the formation of competence. The researcher Miron Ionescu in his work *Instrucție și educație* defines the competencies as such: "integrated assemblies of capacities and skills of application, operation and transfer of acquisitions, enabling the efficient conduct of an activity, use of functional knowledge, principles and skills acquired in different formal and informal contexts". The researcher emphasizes the praxiological side of competences, enabling their functionality in different activities, which are necessary not only in formal education but also in the implementation of activities related to non-formal and informal education. In the same respect, Ph. Perrenoud says: "Competences involve the integration and adaptation, mobilization and transfer of knowledge to different situations, regulation of resources and thought and action strategies gaining more and more finesse in relation to the plurality experience gained. Some competences are disciplinary, others are on the border of several disciplines and others are trans-disciplinary". A. Stoica and R. Mihail define competence as "acting availability of the student based on well-defined resources, but also on previous experience that is significantly enough and organized. It materializes in the student's performance, largely predictable based on previous performance". Researchers mention the acting side a subject whose competence is formed; the design of activities, to see the final result, the solutions proposed to the problem in various fields; activity planning, forecasting expected results, activity strategy development, creative and

autonomous operation in various life situations are materialized in the student's performance.

L. Şoitu highlights some features that a person competent in communication should have. One of these is the presence of a *wide range of behaviors*. The need to communicate motivates the research for solutions and efforts to preserve relations. L. Şoitu states that communication can become ours only if it passes by you and me and offers a chance to other connections. A second feature is from R. Adler, *cognitive complexity*, which means the ability to develop different, but comprehensive scenarios for each communication situation. This allows interlocutors to integrate each other in a universe that may become common.

The communicative competence contains the full set of personal skills: *to know; to know what to do; to know to be; to know to become*; it is a result of both science and art (mastery), as there is no ideal way of communication. An essential feature of the communicative competence is the *relational dimension*. Communication is limited, every time, to the satisfaction of both parties. The competence of one party is not enough if the interlocutor lacks some minimum abilities.

Summing up those above, we notice that several personality traits are shaped: *attitude, attitude, skill, ability, knowledge*. Most often, skills have its name in relation to those actions in whose formation are included. Skills that are formed based on language are called verbal. In the educational process, students' speaking will be noticed in the communicative act.

In the opinion of L. Ionescu-Ruxăndoiu, *communicative competence* requires a regulated relationship between the data of the communication situation and the manner of selection of the linguistic material. Here we encounter the concept of *idiolect* (belongs to U. Ecco), which is the inventory of verbal skills of an individual in a certain period of their life. R. Jakobson, however, does not consider that the utility of the concept is necessary, arguing that everything is *socialized*.

When we talk about the communicative competence, we can distinguish two approaches: behavior and cognition. A third perspective, identified as an alternative, is brought by the ecological model: according to it, the communicative competence is a result of the dynamic interaction between the environment and the development of individual / group / organization; the development of the communicative competence is influenced and influences in its turn the environment in every process that occurs.

The formation and development of the communicative competence is supported by the formation and development of the following four types of integrative skills: (1) understating oral messages; (2) oral communication; (3) understanding written messages; (4) written communication. These skills are supported by the following types of behaviors: (a) receiver; (b) speaker; (c) reader; (4) writer (namely written communication).

With the help of the communicative competence, students will be able to learn the skill to understand verbal messages and decode written messages; to notice and learn the structure and operation of the fundamental elements of communication in

the construction of various types of messages; to integrate rules of message construction and conventions of social interaction through language, producing and reproducing correctly verbal and written messages; to apply correctly and motivated knowledge learned to successfully learn communication tasks in oral and written code.

References

- Pease, Allan (1994), *Limbajul vorbirii*, Editura Polimark, București.
- Pease, Allan (1993), *Limbajul trupului*, Editura Polimark, București.
- Peretti, Andre de; Legrand, Jean-Andre; Boniface, Jean, (2007), *Tehnici de comunicare*, Editura Polirom, Iași.
- Slama – Cazacu, Tatiana (1968), *Introducere în psiholingvistică*, Editura Științifică, București.
- Stanton Nicki, *Comunicarea*,(1995), Editura Societatea Știință și Tehnică, S.A., București.
- Șoitu, Luminița (1984), *Condiționarea psihologică a mesajului audiovizual în Psihologia în România, A S S P - A P* , București.
- Wlodarski, Ziemowit (1980), *Legitățile psihologice ale predării și învățării*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Reportage – A Way to Acquire and to Send Information

Maria PRUTEANU

*The State University of Medicine and Pharmacy
„Nicolae Testemițanu” of the Republic of Moldova*

Nadejda BĂLICI

*The State University of Medicine and Pharmacy
„Nicolae Testemițanu” of the Republic of Moldova,*

Marcel BĂLICI

Free International University of Moldova

Abstract

This article proposes to valorize the role of mass-media in the process of learning a foreign language at A1 level and the potential knowledge of this method of sending the information. The activity style is tandem and E-tandem. The members of the tandem will be the users of a new language and the native speakers of this language, students at the vocational schools. Users who have elementary linguistic and communicative competences can make reportages on the following topics: the user himself, the user and his family (house, garden, room, or different objects), the user and the society. Tandemists together with students from the vocational schools will realize short informative didactic materials on one of the above topics. Time given for collaboration will be correlated with the general project's objectives. The general project will contain reportages realized in collaboration with students from the Construction College, The College of Transports, The College of Physical Education and Sport, or students from the vocational schools (cooks, confectioners, bakers, shoemakers, hairdressers, electricians etc.). The realization of the reportages is based on a pre-established algorithm. According to the levels of autonomy in learning, users will have the possibility to modify, to complete, to exclude or to argue some elements of the proposed model. The style of collaboration is blended, both face to face and on-line. Chat, forum, e-mail consultation, writing of the diverse counselling messages will be some of the ways of realizing the proposed tasks at the diverse stages. Teachers can collaborate with their colleagues from other colleges or professional schools, as well as with specialists from mass-media domain. Users will acquire multiple competences: linguistic, communicative, persuasion, writing, ontological and metacognitive. Linguistic and communicative competences will be obtained through the creation of a discourse on the learned topic – a dialogue or a narration. The ontological competence will be acquired through the integration in a new social medium. The area of acquiring competences is pluridisciplinary and the benefits of the project of realizing a didactic material based on reportages are obvious for all project participants.

Keywords

tandem and E-tandem; autonomy in learning; project.

1. Introduction

The process of studying a foreign language from the perspective of constructivism paradigm of knowledge involves the formation of the disciplinary, pluri- and interdisciplinary competencies. A significant case study would be the learning of a foreign language through the valorization of the potential offered by the mass-media. Application of the video-reportages during the lessons is an original method to initiate students with the grammar and the structure of a discourse. Such didactic activities have the advantage to contribute to the formation of communicative and linguistic competencies; they also contribute to the formation of the ability of using the specialized language in diverse communicative situations, being a good opportunity of the integration in a new social group. An important role in the formation of the E-competencies, both for the user and for all actors involved is the process of learning, studying and knowledge.

This method can also develop the abilities to apply ontological competencies that will result in the user's self-perception from the perspective of a social entity and the perception of the user's personality, whose activities can contribute to the achievement of the individual axiological system. Tasks from the journalistic field will not be identical to those proposed for the student's specialization. These tasks will be the ways of opening the ontological and cultural horizon, they will constitute new methods of perception of the exterior reality, and they also will have the role of practicing the research activity which the user will realize during his professional activity. Teacher's working style will be in concordance with the user's individual learning style.

The harmonization of the didactic vision can be realized through the strategies based on the active and participative methods and didactic techniques. The role of these methods, as part of the project, is to build mental images of that fragment of reality that student knows and to deconstruct and reconstruct this reality.

2. The Subject of the Reportage – Algorithm of Identification

An essential element of the didactic activity is to emphasize/to reveal the research perspective that will use all the actors involved in the project. The process of studying a foreign language, both through the project elaboration and through the project realization is an integral part of knowledge that is perceived by users as a real element from his existence. Research project involves investigative activities. Principles specific for the investigative journalism can be adapted to the user's needs of realizing the reportage on a topic from his professional area. The learning space is flexible, due to the communication flow managed by the informative channels, synchronous and asynchronous to the ITC values.

The same principle can be applied to the temporal component of the unit of study. The institutionalized space of learning can be blended with the virtual space, while the application of the project tasks will be offered both, to the students from the study group and to the students from the virtual study group. Thus, will be elaborated some thematic lists in which will be exposed the most important aspects, specific for some general topics from the specialization field. Topics will

be mentioned from the perspective of diverse research aspects and can be realized using human resources from the group present in the classroom, as well as the advising of the virtual learning group using different didactic methods and informative communication channels. At this stage of identifying the subject of the investigative reportage the SMS, e-mail or chat will be used to receive or to send short messages with the informative values. The stage of identifying the subject can be blended with that of organizing the elaboration of one data base, referring to the specific topics from the professional area. Each general topic will contain an attached file with different subjects that will treat the general topic from multiple points of view. The user will permanently modify the content of the attached files, depending on information received by the rest of persons that participate in the project. The realization of the group project presumes the respecting of some behavioral principles that will increase the role of the didactic activities, as well as the utilization of some research principles and scientific investigations specific for the specialization field. Writing of an article necessary for the realization of the reportage will identify the fundamental principles, characteristic for the journalistic art in general, and for the modality of realizing the reportage, specially.

The reference work in the investigative journalism field „L'enquête par hypothèse: manuel du journaliste d'investigation” by Mark Lee Hunter, Nils Hanson, Rana Sabbagh, Luuk Sengers, Drew Sullivan and Pia Thordsen, mentions some principles specific for the writing of the reportage from the perspective of the investigative journalism: the attitude regarding the information is a responsible one, the information can not be distributed if it does not have a coherent aspect and is not presented in a complete manner. Introduction of one part of the reportage does not mean the exhaustive presentation of the theme, but offers new points to begin the investigation for other aspects of the problem. The credibility level of the information sent by the investigative reportage is always in direct dependence with the collected information amount and of their verification and interpreting. [1]

3. Formation of the Abilities of Sources' Valorization

In the XXI century, learning is like a way of self – knowledge, knowledge of the family members, of the extended social group, of the existence vision, in general. Within the project of studying a language through the abilities of realizing investigative reportages will be proposed the realization of the adjacent project that has a very important informative value – the project of establishing the own library and the virtual library. Initially, users being advising by teachers and by specialists in the library science will realize their own vision regarding their library. Referring to medical language, the library or the virtual library headings can coincide with systems names: tegumentary, skeletal, muscular, nervous, endocrine, circulatory, respiratory, immune, lymphatic, digestive, excretory, sensitive, reproductive (The Great Illustrated Atlas of the Human Body). Each thematic file can contain the following information: images drawing boards of the studied systems.

The virtual library will contain attached files with the proper information and a set of active exercises like: chromatic difference of organs, of functions, of tissues, the sounds accompanying the image that names structural elements of the human body. Association between the word and association of the sounds realized

by users and the model proposed by the teachers, the presentation of some didactic games have the goal to memorize the medical terminology and to apply the pluri- and transdisciplinary competencies. Another important element from the project – the user's own library or virtual library is to communicate and to persuade the field specialists, who can offer their works. The teacher, together with users, will identify fields of searching information according to the thematic area of the realized reportage, and with the subject researched by the user. The specialist in the field can offer his didactic materials, his integral or partial scientific material with the content that covers the exhaustive thematic area, referring to some special aspects of the studied subject. Users, in collaboration with teachers, will collect the necessary information and will select the bibliographical material according to the classification criteria (which he will know after a discussion with a specialist), will cooperate with the teacher to archive the information according to the principles of utility within the realized project. On the another axe of professional activity, the cooperating group of the philologist teachers will write texts according to the indicators of using linguistic and communicative abilities, according to the levels of competencies, accepted and implemented in the European educational institutions. A necessary heading for the medical student is the presentation of the national and international documents of the studied thematic area.

A useful activity within the project of establishing a virtual library is the observation of the concordance between the official documents at the national and international levels. An important heading is that referring to the official statistics and those of presentation in accordance with the criteria of the social group, of the space of manifestation (local, regional, international), and temporal period. Collaborating with the field specialists and with teachers, users will fill in the heading that contains different tables, schemes, diagrams which would expose the dynamic of changes in the studied field of activity. Another folder will contain bibliographical information with the reference sources and the list of useful links for a successful project realization. E-mails, SMS as asynchronous forms of communication can be used for sending informative messages to the educational institutions, hospitals or to specialists from the different departments, who are ready to have the role of consultant or partner/source of information during the period of realization the project of investigative reportage and with whom the user can cooperate for a successful realization of the project. The communication forms – skype and video-conference can be utilized as a way of presenting the result of one or some stages from the project or for the presentation of the conceptual vision of the project or for the presentation of the criteria and principles activity due to their synchronous character. Within the project, the user will have the possibility to develop his critical thinking through the activities of formation the selective vision referring to the source of information, especially in the case when sources contain contradictory information. Initially, the user will elaborate a list with the credibility criteria of one informative source, and ulterior, once with the obtaining of new experiences, these criteria can be modified or completed with other new criteria which the user could not foresee from the beginning. The user will need these criteria, especially, when he will make a conclusion regarding the multitude of the

on-line sources. Every user will need a strategy of sources examination that can be elaborated and applied using the criteria for the credibility of the informative source. In an investigative reportage, the journalist refuses to accept the world how it is and he tries to expose some aspects that can escape the observation or to present the positive models. Usually, the investigative reportage contains the expression of a value judgment and conclusions. The student will not present only facts and information, he also will realize activities of interpreting and commenting upon these facts.

4. Description of the Process of Expressing and Commenting upon the Hypothesis

Hypothesis is a history and a method that must be verified. The establishment of a questionnaire of verifying a hypothesis is an indispensable activity for the realization of a reportage that can be characterized through veracity and authenticity. Referring to the modality of formulation and verification of a hypothesis the used linguistic instrument has an important role. The reference work „Jurnalismul de investigație” by Constantin Marin, Petru Bogatu, Ion Bunduchi, Arcadie Gherasim, Igor Guzun, Georgeta Stepanov makes the following remark referring to the modality of using a language as an essential instrument of communication: „According to the theory of information, the literary and journalistic texts are defined by the language functions, such as they were described by Roman Jakobson. The poetical function, centered on the message, and the expressive function, centered on the sender are dominant for the literary creations, while the fatigue function of the language, axed on the communication channels, and the reference function, axed on the referent, are defining for journalistic texts. Hence the conclusion that the journalistic investigation is an individual mode of communication. The reference function of communication is characteristic for the investigative reportage, which the user can realize, and a good opportunity for the competencies of awareness, interpreting, commenting and socializing the information referring to the professional activities” [2].

Every user will describe his own vision regarding the research subject. Although the activity of elaborating an investigative reportage is a collective one and it implies close cooperation between the project partners, every user will have the possibility to contribute to the formation of the study competencies from the perspective of the autonomous study style. At the awareness level, the user will fill in the heading from his portfolio with his own opinions referring to the necessity of approach the subject, with the subject actuality and the impact of knowing this subject for the formation of the competencies of one real specialist. The user awareness the role of connections between the objectives formulated by himself and those accepted as a result of reconciliation with the rest of the members from the group which realize the project and contests that they will study. At the implication level, the user will identify the modality of an efficient realization of the project. Usually, we chose to elaborate an algorithm for the realization of the project or for the writing of the reportage. Using ITC, the user can diversify the informative sources both, for the cognitive necessity and for the metacognitive necessity. Members of the working group will utilize channels available to the sending of the

communication flow for realizing the simultaneous advising referring to the experience of learning a language by other colleagues or by their neighbours who have already achieved this experience. The user will use materials of the project that describes different linguistic experiences. Implication will be realized both, referring to the necessity of collecting, selecting and saving the information received from diverse bibliographical or human sources. Users will establish the individual learning style and the group working style, as well as the method of verification the source credibility and the strategies of correlating the reality to the referential space. At the intervention level, will be realised activities of changing the place or another task from the algorithm, or the motivated excluding of one task, or the modification of a task required by the new circumstances or by the user's experience. Forum is useful for the realization of the above mentioned activities.

The teacher will reveal his role of moderator due to the fact that he will monitor the frequency of the recorded returns, the rhythm of realizing the discussion, he also will propose topics for discussions regarding to the research subject, and he will maintain the corresponding motivation level. For the creation level are proposed such tasks that imply the creativity potential and will increase the experiential level of applying the competencies in different situations. Creative aspects are important at all stages of realising the project, because they help the user to formulate different items, to expose the tasks, to place tasks according to the strategies of realising the project, to correlate the tasks according to the didactic principles, to value the human potential and the opportunity of studying this subject, to present the final result, to correlate the theoretical information with the social reality. The project of writing an investigative reportage can constitute a didactic source for colleagues that want to realize similar activities. Also, users from the first project of writing an investigative reportage can guide the activity of their colleagues who want to realize a similar project. Thus, users, can test their capacity of autonomous studying through the application of the last level of transcendence.

5. Conclusion and Researches' perspectives

The possibility of consulting multiple informative sources is an advantage and at the same time a signal for the vigilance principle application and the passage of each source through the algorithm of credibility establishing. The interaction with human sources is a very useful experience, due to their contribution for creating contacts with other members of the social group, and due to the fact that every person has a vision about the world. The multitude of opinions offers to the user the possibility to develop his capacity to accept different points of view, to understand and to integrate himself in the general system of values. The fact that exist different opinions does not constitute a signal that some information must be excluded from user's data base, but it represents the opportunity to organise the work in such a manner that it will contribute to the formation of an attitude, specific for the opened societies. The user is conscious that the value of his ontological competencies is bigger when he possesses abilities to organise his

proper work and to monitor the efficiency level of his work. This attitude about himself will be reflected in the society, and his personal values will represent the beginning of his personal success within the social group.

References

- Hunter, M., Hanson, N., Sabbagh, R., Sengers, L., Sullivan, D., Thordsen, P.
L'enquête par hypothèse: manuel du journaliste d'investigation, av.
<http://portal.unesco.org>.
- Marin, C., (2007). *Jurnalism de investigație: Suport de curs universitar*. Chișinău:
ed. „Bons Offices.

Realizarea principiului de comunicare dinamică în activitatea de citire

Lidia STRAH

Universitatea de Stat din Moldova

Rezumat

Articolul de față analizează fenomenul de comunicare dinamică ca un schimb continuu de „mesaje – contexte”, care stabilesc o relație ce pot influența calitativ menținerea sau modificarea comportamentului în activitatea de citire. A comunica dinamic într-o limbă străină înseamnă să informezi inteligibil, să înțelegi corect semnificația mesajului. Prin trecerea de la ideea de transmitere la cea de lectură productivă efortul studentului străin se îndreaptă spre înțelegerea și interpretarea mesajului ca suport-cheie în modelarea atât a contextelor-situație, cât și a textelor – îndrumare – comunicare.

Cuvinte cheie

competență relațională, competență reprezentativă, referențial al lecturii, constante ale activității de citire.

1. Introducere

Orientarea modernă a procesului educațional conferă un statut primordial aspectelor ce țin de educația studenților străini care învață limba română ca a doua limbă. În această ordine de idei, formarea competențelor de comunicare ale acestora este o prioritate, deoarece și prin intermediul cunoașterii acestei limbi studentul aderă la cadrul socio-cultural în care urmează să funcționeze ca specialist. Astfel, achiziționarea limbii române implică dinamizarea unei scheme de tip acțional, care poate fi dezvoltată în baza diverselor elemente formative. Unul din acestea este **textul instructiv** ca factor determinant, deoarece prin însăși natura sa ca fenomen comunicațional, acesta implică perceperea de către student a contextului în care urmează să acționeze.

2. Modalități de înțelegere a textului în cadrul activității de citire

În aceeași arie de idei, putem menționa că nu în zadar se spune că posedarea limbii este echivalentă cu kilometri de rânduri citite. Când citim, de regulă, urmărim și un anumit scop, dorim să aflăm ceva, să găsim o informație utilă. De fapt, citirea este o **activitate integratoare receptivă** care are drept scop perceperea și înțelegerea unui text scris. Însă mesajul textului presupune nu conținutul ca atare, ci ansamblul expresiv, cu forma lui lingvistică și cu conținutul informational, așa cum există în orice act de comunicare. Astfel, esența activității de citire rezidă în receptarea semnelor grafice și corelarea lor cu anumite semnificații. (5, p.78) Iată de ce activitatea de citire în cadrul comunicării include

în sine două componente care se află în legătură de reciprocitate: **corectitudinea celor citite – tehnica de citire**. Fenomenul de cunoaștere este și „efectul comunicării dinamice” (2), ca urmare a activității de citire și conștientizare pozitivă a celor percepute.

În aspectul comunicării dinamice noțiunea de **înțelegere** a informației este sesizată ca o **capacitate** a celui care decodează informația căpătată și o promovează conștient fără o pierdere esențială a sensului.

Înțelegerea textului influențează perceperea obiectelor și fenomenelor de către cititor în raport cu informația descoperită și cu sinteza finală a conținutului dat.

Pe parcursul activității de citire e necesar să stabilim acel nivel de înțelegere a textului necesar pentru ca activitatea de citire să devină un mijloc eficient al comunicării dinamice. În numeroase lucrări recente din domeniul psihologiei sunt evidențiate deosebirile esențiale ale textului: **plinătatea, profunzimea, exactitatea**.

Plinătatea înțelegerii textului depinde de mai mulți factori: complexitatea textului, posedarea materiei gramaticale, scopul activității de citire. Astfel, din perspectivă logică, putem menționa că fără raportarea gradului de plinătate a înțelegerii textului la dimensiunea de valoare a conținutului, sarcina comunicativă în activitatea de citire nici n-ar exista. De aceea, pentru a soluționa reușit diferitele sarcini ale activității de citire, se dovedește a fi suficient nivelul diferit al plinătății de înțelegere a textului. De exemplu: pentru **citirea atentă** plinătatea de înțelegere a textului va fi de 95 % ; pentru **citirea-inițiere** – 75 %. Indicatorii evidențiați sunt specifici numai dacă sunt respectate condițiile de înțelegere a textului, care, la rândul lor, pot determina nivelul necesar de a înțelege și a aplica informațiile textuale concrete în baza cărora se realizează selectarea și activizarea modelelor de comunicare dinamică.

Extinderea semnificației celor citite de către studentul străin are loc în procesul de percepere a informației, a promovării ideilor esențiale, a formulării concluziilor și reflecțiilor importante care pot deveni fundamentale din punctul de vedere al conținutului textului.

Exactitatea înțelegerii textului, ca regulă, este determinată de perceperea adecvată de către cititor a informației inițiale. Informația de bază a textului e necesar să fie înțeleasă în toată plinătatea ei, în caz contrar, procesul de comunicare al studentului străin va fi lipsit de exactitatea textuală a informației. Probele de cercetare a valorii informației au demonstrat că înțelegerea textului presupune nu numai înțelegerea conținutului real, dar și al celui „abstract”, sensul logic rezultă din capacitatea studentului străin de a specifica concluziile textuale.

Profunzimea înțelegerii textului poate fi determinată conform modalității de interpretare, în corespundere cu scopul ce-l pot avea diferite aspecte ale activității de citire:

- valoarea informației dobândite (este ceva nou sau este deja cunoscută);
- posibilitatea de a aplica această informație ca dovadă a atitudinii active a vorbitorului străin;
- perspectiva practică a informației obținute.

Cele expuse mai sus presupun că studenții străini trebuie să posede următoarele priceperi în cadrul activității de citire: să evidențieze esențialul celor citite; să înțeleagă sensul celor citite, să anticipeze probabilitatea de continuare a informației, să perceapă, să estimeze informația obținută.

Așadar, pornind de la aceste priceperi am putea să delimităm, conform anumitor însușiri ale activității de citire, și metodele de instruire a înțelegerii în această activitate, care reflectă realitatea comunicării.

3. Reflectarea etapelor metodice în activitatea de citire

Existența etapelor în activitatea de citire: receptare (citire explicativă), interpretare și transfer; deducerea (comentarea, interpretarea, citirea printre rânduri); transferul (aplicarea, citirea în afara rândurilor) depind nemijlocit de metodele care contribuie la formarea capacităților de a recepta cele citite, de a le interpreta și de a le evalua.

Dezvoltarea deprinderilor de citire are o importanță deosebită, mai ales pentru utilizarea corectă a unor metode, cum sunt:

- formularea întrebării, explorarea ei prin intermediul răspunsului care poate fi interpretat cu ajutorul a trei poziții:
 - a) studenții răspund la întrebările profesorului după citirea întregului text;
 - b) în procesul citirii textului studenții intuitiv caută răspunsurile la întrebările puse înainte de prelectură;
 - c) pe parcursul activității de citire studenții, individual, construiesc planul textului în formă de întrebări.

Aceste momente au fost actualizate pentru a ilustra etapele în activitatea de citire și metodele în cadrul acestei activități.

Indiferent ce tip de text este propus, înțelegerea, pe parcursul activității de citire, este determinată de analiza logică a conținutului. Astfel, putem stabili diverse raporturi existente în interiorul diferitor modele de comunicare, pe care le putem prezenta în cadrul unui bloc informativ mic, iar conținutul deja structurat, este cuprins în cadrul planului textual. De multe ori lipsa de înțelegere a unui text poate deveni o consecință în nepriceperea de a efectua un marcaj al materialului specific activității de citire, fapt care ne orientează spre practicarea metodelor logice de analiză a informației textuale.

Într-adevăr, ceea ce dă o notă specifică a înțelegerii cu valoare reală a textelor într-o limbă străină este faptul că la bază stă principiul descoperirii esenței logice în perfecționarea informației textuale.

Cercetând structura textului, am ajuns la concluzia că, dacă într-un enunț aparte de bază se consideră predicatul ca noțiune veritabilă de cunoaștere a subiectului, atunci în structura textului principalul devine subiectul-exprimare, subiectul-acțiune, subiectul-situație. Acest fenomen îi devine cunoscut studentului datorită descoperirii treptate a particularităților specifice. (6, p.18) Structura și relațiile semantice caracteristice subiectului real, încă necunoscut, susține cercetătorul, sunt prezentate, de fapt, de un sistem bine determinat al predicatelor. (1) Astfel, ceea ce caracterizează în mod cu totul deosebit acest fenomen este că

între predicate se stabilesc relații ierarhice: unele pot deveni predicate de bază, iar altele au rolul predicatelor suplimentare.

În felul acesta, putem menționa că ideea didacticianului N.I.Jinkin cu privire la structura ierarhică a conținutului unui text a continuat să evalueze și în concepția susținută de noi, în opinia noastră apare o nouă noțiune de **text-raționament** care include **subiecte-text** și **predicate-text**.⁽⁷⁾ Subiectul textului-raționament poartă în sine sarcina principală a conținutului, el include concepția de bază a acestuia. Anume subiectele textuale sunt interpretate în aspect logic, având un sens generalizator. **Înțelegerea textului-raționament este considerată ca fiind o descoperire a subiectelor și predicatelor textuale, a relațiilor dintre subiectele textuale și predicatele lor, a predicatelor și concluziilor, a raporturilor lexico-semantice, acestea fiind indice remarcabile în dezvoltarea comunicării dinamice și intelectuale ale studenților străini.**

Dezvoltarea mai mult sau mai puțin echilibrată a subiectelor textuale constituie fenomenul de bază în analiza logico-structurală a conținutului textual, iar celelalte fenomene secundare sunt apte să coreleze cu fenomenul de bază.

Așadar, pornind de la înțelegerea textului-raționament, de la relațiile dintre subiectele și predicatele textuale, putem afirma că aceasta se datorează dezvoltării capacităților studenților străini și anume a capacităților cognitive propuse de Jean-Marie De Ketele. Ideea aceasta reflectă posibilitatea studentului de a deosebi esențialul de secundar, reieșind din capacitățile fundamentale, cum sunt: a compara, a analiza, a ierarhiza, a observa, fapt demonstrat în figura 1. (3)

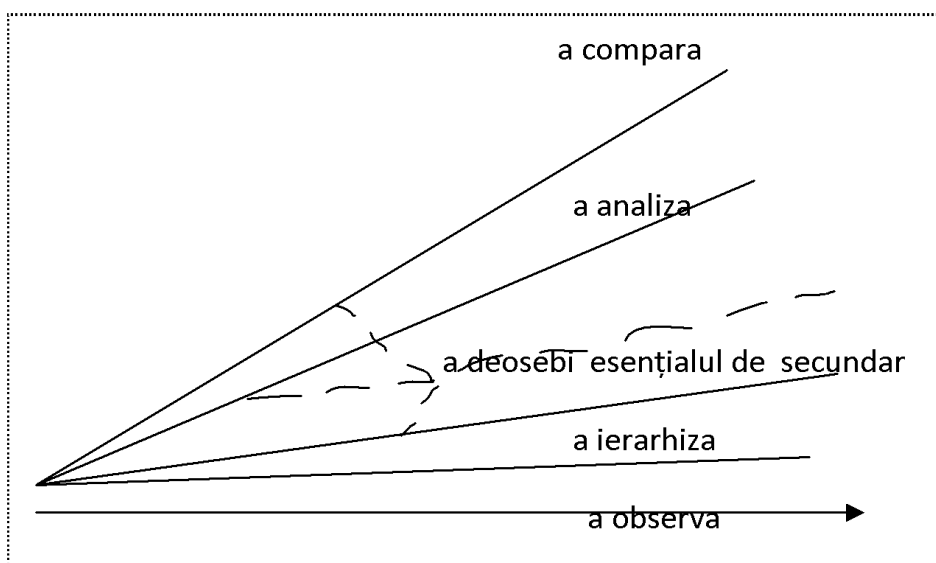


Figura 1 : Capacitatea elevului de a deosebi esențialul de secundar

În cadrul acesta de analiză, putem menționa că priceperea de a evolua conținutul logic al textului, presupune prezența la vorbitor a capacității de a evidenția subiectul textual de bază și predicatul, a stabili ierarhia subiectelor textuale și a predicatelor, aceasta fiind o modalitate de a scoate în evidență relațiile

lor față de subiectul textual de bază și, în același timp, să contureze subiectele textuale paralele.

Fiind conștient de noutatea subiectului, vorbitorul străin va fi interesat în descoperirea lui, iar acest lucru va stimula intenția de a determina mai ușor caracterul incomplet sau chiar lipsa predicatului. Confruntând subiectele diferitor texte-raționament, studenții străini mai eficient vor putea descoperi interconexiunea dintre aceste subiecte textuale.

În aceeași arie de determinări, putem semnala că înțelegerea textului literar, asimilarea logică ține de expresivitatea grupărilor lexico-semantică. Acestea pot reproduce imagini cu identitate semantică a grupărilor lexico-semantică, fapt ce le permite să pătrundă în diferite situații de comunicare o intensitate crescândă și exprimă „dominanta de înțelegere”(4, p.15-19) a vorbitorului străin. Un rol important în această situație îl are capacitatea vorbitorului străin de a fixa sensul subtextului creației literare. În procesul de formare a deprinderii de fixare a valorii subtextului” la vorbitorii străini e necesar să ținem cont de mijloacele variate de exprimare a subtextului, și anume: utilizarea reduplicării complete pe parcursul descrierii unui context al textului literar; depistarea aceluși detaliu care ar fi acceptat de memoria vorbitorului străin; semnificația contextului descris mai devreme; întrebuințarea simbolurilor; trimiteri la un anumit eveniment al contextului studiat.

4. Sistematizarea principiilor de înțelegere a textului didactic

Când este vorba despre text din punct de vedere al învățării, după cum constată didacticianul Crișan Al., interesul se îndreaptă către planul competențelor, pe care le putem forma prin lectura unui text. În această situație, la selectarea textelor pentru lectură e necesar să se țină cont de factorii care condiționează procesul de înțelegere a celor citite. În această ordine de idei, trebuie să menționăm acești factori, care sunt:

- saturația informațională a textului;
- structura logico-compozițională a acestuia;
- realizarea lingvistică și exprimarea logico-emoțională a informației textuale;
- gradul de asimilare a gramaticii funcționale și a modului de comunicare al vorbitorului străin, ținând cont de reflecțiile contextuale;
- cunoașterea adecvată de către vorbitorul străin a unui context cu volum ascendent al informației;
- nivelul de asimilare al textului prin intermediul aspectului de înțelegere a informației descoperite;
- structurarea corectă a contextelor și orientarea atenției studentului asupra conținutului textual citit, și nu asupra formei textului;
- nivelul de posesare a tehnicii de citire. (2, p.51-54)

Deoarece activitatea de citire și metodele tehnice sunt determinate, în mare măsură, de capacitățile vorbitorului străin, constituirea acestei activități solicită și o sistematizare adecvată a principiilor de organizare și instruire în procesul de înțelegere a textului didactic, care pot fi următoarele:

- modul diferențiat de abordare a textului didactic;

- stabilirea corelației dintre sistemul de exerciții și activitatea de citire ca atare;
- continuitate, în ordine fixată, a formulării de însărcinări în activitatea asupra textului etc.

Chiar dacă operațiile succesive care condiționează procesul de înțelegere a textelor, împreună cu principiile de organizare și instruire sunt indicii de bază a activității de citire, lipsa noțiunii de „citire - traducere” ar diminua aspectul practic al acesteia.

Traducerea – a doua activitate de vorbire în cadrul activității de citire

Pornind de la postulatul dat este necesar să menționăm că traducerea poate fi considerată a doua activitate de vorbire a studentului străin. Textul A – textul original, reprezentat de codul limbii A, se percepe și se modifică de către studentul traducător în codurile neverbale pe interior. Atunci când textul este pe înțelesul studentului, iar sensul este montat în activitatea de citire, studentul-traducător începe să activeze (de la acest sens spre realizarea lui) în codul limbii B, care, pe interior, poate fi reprodus de către reprezentantul limbii B. Astfel, studentul are posibilitatea să asimileze până la maximum „sensul informațional apropiat de sensul informațional menținut în text”, iar schema-bloc îl va ajuta în perfecționarea procesului de traducere, ca parte integrantă a activității de citire și „ca o subordonată ce stabilește raporturi de comunicare între activitatea de citire și activitatea de vorbire”.(1)

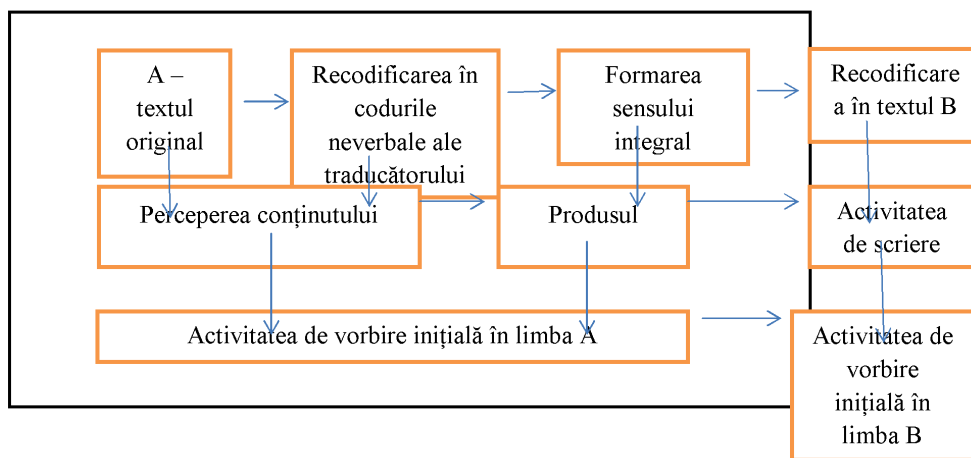


Figura 2 : Schemă-bloc a procesului de traducere în cadrul activității de citire

Schema-bloc (Figura 2) oglindește procesul de traducere ca fiind ceva aparte, dar nicidecum în afara activității de citire, deoarece activitatea de citire este o parte componentă a celei de traducere în cadrul comunicării dinamice.

Astfel, nivelul actual de învățare a limbii române denotă această legătură strânsă dintre toate aspectele activității de citire și a componente sale – traducerea, care își găsesc expresia în principiul comunicării dinamice. Conform acestui principiu dorim să evidențiem și să argumentăm condițiile în care traducerea poate să fie în corelație cu activitatea de citire. În această situație, procesul de asimilare

este mai pronunțat, iar aspectele lexicale și gramaticale ale limbii studiate se află într-o permanentă interacțiune dinamică, condițiile fiind următoarele:

- în cazul când vorbitorul străin nu se poate descurca cu unele entități lexicale ale textului, cu o formă gramaticală necunoscută, el are dreptul să utilizeze dicționarul sau alte mijloace tehnice ;
- vorbitorul străin, care lucrează cu textul, poate să descopere necunoașterea unui număr mare de cuvinte, nu are capacitatea de a le asocia, de a face legăturile semantice, fapt ce constituie problema principală în metodică de organizare a lucrului asupra textului. În cazul dat, e necesar să se atenționeze că obiectul lecturii și recodificarea textuală se interpretează într-o variantă echivalentă cu cea din limba maternă. (8, p.103-110)

Este firesc, de asemenea, să menționăm că în realizarea activității de citire (proces activ al limbajului) studentul sau vorbitorul străin dispune de un nivel mai mare de mijloace verbale, de modele de comunicare, decât în cazul traducerii, în calitate de metodă aparte, iar capacitatea de recepție poate fi mai mare decât capacitatea de emisie. Observările prezentate demonstrează că studentul străin înțelege mai bine, în unele cazuri cu mult mai bine, dacă ținem cont de principiile de predare a limbii române ca limbă nematernă.

Din sintetizarea diverselor poziții în problema realizării principiilor de comunicare dinamică în activitatea de citire, ajungem să menționăm caracterul activ și mobil al acesteia, caracter ce ar putea să se dezvolte și să se perfecționeze în procesul conștientizat al activității studentului străin și evaluarea lui corectă.

Referințe bibliografice

- Cerghit. I, (2006), Metode de învățământ, ediția a IV-a revăzută și adăugată, Iași: Polirom
- Crișan. Al, (1992), Textul lectura și proiectarea conținuturilor învățării. Revista „Limba română”, 1992, nr.4
- Ketele. Jean Marie, (1992), Docimologie; introduction aux concepts et aux pratiques
- Pânzaru. I, (1999), Practici ale interpretării de text, Polirom
- Predarea și învățarea limbii prin comunicare, (2009), Cartier, p.78-93
- Strah. L, (2000), Limba română pentru studenții străini, Chișinău, p.18-42
- Strah. L, (2012), Unele aspecte cu privire la predarea limbii române ca limbă străină. Revista de științe socioumane, nr.3(22), p.66-77
- Strah. L, (2013) Sugestii de predare-învățare a relațiilor semantico-textuale studenților străini. Revista „Studia Universitatis”, nr.10(60), p.103-110.

Educational Policies Meant to Stimulate the Participation in Education of Roma Children

Monica ȘTEFAN

“Ștefan cel Mare” School of Alexandria

Abstract

The strategy of the School Inspectorate of Teleorman to ensure access to education for disadvantaged groups is a continuation of the efforts to reform education. It meets the strategic priorities arising from the governmental policies on education, undertaken by the Ministry of Education and Research for Pre-university Education. As inclusive education is concerned, the school is the institution that allows democratic access to education, in compliance with the general human rights and, in particular, with children rights, proving that minorities are respected and protected under laws enacted in this respect.

Keywords

strategies, educational policies, Roma children.

The strategy of the School Inspectorate of Teleorman (SIT) to ensure access to education for disadvantaged groups is a continuation of the efforts to reform education. It meets the strategic priorities arising from the governmental policies on education, undertaken by the Ministry of Education and Research for Pre-university Education. As inclusive education is concerned, the school is the institution that allows democratic access to education, in compliance with the general human rights and, in particular, with children rights, proving that minorities are respected and protected under laws enacted in this respect.

The main educational activities comprised by the program for the implementation of the strategy of the SIT are primarily orientated to secure the access to pre-university education and to eliminate any forms of discrimination based on race, social origin, religious beliefs etc. The teaching-learning process is student-oriented as to meet one's personal needs and learning rhythm. The program aims to increase the quality of education for all students by using a proper curriculum and granting educational support. In this respect, the social facility students system must be strengthen, along with various educational-social programs for vulnerable groups. Moreover, steps must be taken to prevent school abandonment by children from such vulnerable groups. To develop respect for human rights and fundamental freedom, to prepare a child for a responsible life in a free society based on mutual understanding, tolerance, equality, friendship among all citizens, ethnicities or national and religious groups are activities included in the strategy to be implemented at the level of our county.

The implementation of the County Strategy regarding the improvement of access to education for vulnerable groups is grounded on the commitment

undertaken by the schools from the pre-university system in Teleorman and aims to support the right to early education for all children, equal conditions and the creation of an inclusive environment. The SIT sees the implementation of this strategy as a form of prevention against all forms of discrimination in education. The county strategy for better access to education for vulnerable groups and the plan for its implementation represent a coherent and operational model of psycho-individual development and social-professional integration of children and young people from this category. To provide each student, irrespective of their ethnicity, intellectual potential and social-cultural environment, with the conditions to develop their personality is a prerequisite for their integration in society when they leave school.

To implement the strategy described above, several objectives have been set. We will detail some of them below.

The first objective selected by aims to **increase the number of Roma children and young people in all levels of education**. The objective can be reached through several specific measures such as: to stimulate the participation of Roma children in pre-school education in order to prevent the school adjustment difficulties, including those encountered by children who do not know Romanian; to resize the pre-school education system to assure access for every child from Roma communities to this level of education; to develop special programs for Roma children from poor families and to develop alternative forms of education for Roma children in special situations (isolated communities, children who have abandoned school or have never been to school, children from migrant communities etc); to stimulate young Roma people to study at higher forms of education; to diversify the post-mandatory education in order to allow young Roma students to access education facilities.

Another objective concerns **the improvement of human resources from education in order to create an educational environment that is stimulating for Roma children**. It can be done if the number of Roma teachers is increased and Roma language is taught in pre-university schools. Thus, a sufficient number of qualified Roma teachers should be involved in teaching Roma languages in the schools that require the Roma language to be taught in their communities. Moreover, Roma teachers should be promoted in positions within school administration (inspectors, principals in schools that have a large number of Roma students). Teachers and school personnel are required to analyze issues pertaining to school participation, the extent of school abandonment and proper measures should be implemented to improve school participation among Roma students. As well, the human resources could be improved by means of the creation of a network of school mediators within Roma communities.

The educational offer should be designed to promote interculturality. This involves diversified curricula while teaching various subjects to Roma children, such as Roma language, the culture and history of Roma minorities etc, as well as a diversified intercultural approach while teaching main subjects such as language and communication, humanities and arts. The introduction of the Roma culture, history and traditions in the curriculum is made upon the decision of the

schools with Roma students, with an extensive focus on Roma specific crafts in the initial and continuous professional training offers.

Roma adults should be helped to have access to education and training. The results of such access will improve the level of education of Roma population and will help them to develop a more positive perspective on the role and importance of education. If Roma adults are involved, at a higher extent, in different forms of education, their level of professional training will increase, which will eventually lead to a higher level of employment in Roma communities.

Another objective in this strategy attempts to make **schools more open for Roma communities**. Various partnerships will be concluded with community partners in order to stimulate Roma parents to participate in school activities. A better communication and cooperation between schools and local authorities will help a better implementation of programs aimed to Roma children and young people. Moreover, economic operators should be persuaded to participate in school programs. Their participation is highly valuable since companies and small enterprises are the ones that could help designing curricula to help young Roma to find employment after they leave school.

A national system of school participation should be designed to monitor the participation of Roma children and young people in order to be able to implement measures to improve their school attendance. This system should try to analyze the reasons leading Roma students to abandon school and also to collect data as regards such data.

Successful people from Roma communities should be promoted through national and European educational programs and projects as it is important to make such people more visible in Roma communities and to exploit their experiences and success for the benefit of Roma students.

The School Inspectorate of Teleroman will also continue its activities carried out in this respect, in compliance with the Management Plan in order to support children from vulnerable groups. Proper conditions will be created so that Roma students will be able to attend mandatory forms of education, as well as forms of long life learning. In this respect, the relation school-local communities/authorities will be strengthened with the implementation of a new project – “Prevention of school abandonment and a second chance for people who left school too early” - ID 140564, a project developed in collaboration with SIVECO Romania SA and the Association of French-Romanian Friendship (ROMFRA).

The general objective of the project is to prevent and fight phenomena of school abandonment for a number of 360 people (the approach in this case will be to make them come back to school) and another 610 people (with focus on prevention) through strategies, actions, modern IT approaches and integrated educational programs meant to teach basic competences and skills in an open and inclusive system.

The project target comprises 970 people, both from the urban and rural communities from South Muntenia. The structure of the target group includes:

- 360 students who are at risk to leave school early;
- 100 parents/guardians of such students;

- 360 people who have left school early;
- 150 personnel involved in the development of programs against school abandonment.

The project will carry out two types of activities: corrective and preventive activities. They involve, on the one hand, the reintegration in different forms of education (and, subsequently, the integration in the employment market) and, on the other hand, increased and constant access of students who are at risk to leave school early, to a good quality education, council and guidance services both for children and their parents.

The implementation of the project concerns the elimination/decrease of the risk for students to leave school. In this respect, parents/guardians must be informed/counseled on the importance of primary education for acquiring and developing the skills and competences required by the employment market. The said project also aims to develop and implement programs regarding school abandonment in order to decrease the number of people who haven't finished mandatory forms of education from the areas of implementation. Another component of the project is designed to ensure social inclusion of people from Roma communities with the help of several specific measures such as:

- To fight social exclusion through social policies focused on measures concerning people from vulnerable groups;
- To develop a social economy to ensure school participation;
- To continue measures regarding the access to education of children from vulnerable groups, families with many children and to support them through specific social measures;
- To support the employment of people from vulnerable groups.

References

- Voicu, Mădălina et. al, *Nevoi și resurse în comunitățile de rromi*, Fundația Soroș România, București, 2007.
- Zamfir, Elena et al., *Țigani - între ignorare și îngrijorare*, Editura Alternative, 1993.
- Ministerul Educației și Cercetării, Institutul de Științe ale Educației, Institutul de Cercetare a Calității Vieții, *Participarea la educație a copiilor rromi – probleme, soluții, actori*, București, 2002.
- Inpsectoratul Școlar Județean Teleorman, *Istrategia ISJ TR – Acces la educație 2006-2010*.

◆ REVIEW ◆

Emilia PARPALĂ and Leo LOVEDAY (Eds.), *Contextual Identities: A Comparative and Communicational Approach*, Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2015, viii+ 228 p.

by Andreea Raluca CONSTANTIN

Book reviews are generally written for two reasons: to promote a book and increase its sales and to praise the academic, scientific, cultural or artistic value of the writing. This review falls into the second category, and aims at describing and popularising the contributions of a group of dedicated researchers from various countries.

Contextual Identities: A Comparative and Communicational Approach, published by Cambridge Scholars Publishing is a collective volume consisting of selected papers presented at the international conference *Comparativism, Identity, Communication* (2013–2014), organised by University of Craiova, Romania. The academic event was established in 2008, is organised annually and has resulted ever since in several conference proceedings. What makes the current issue special is the unceasing effort of Professor Emeritus **Emilia Parpală** to assure the quality of the articles by collaborating with Professor **Leo Loveday** for professional reviews and guidance. Moreover, this is the first volume, and for sure not the last, published by the independent British publisher Cambridge Scholars Publishing, a further confirmation of the editors' and contributors' professionalism.

The keywords in the title *Contextual Identities: A Comparative and Communicational Approach* are not accidental, the volume “inviting a reinterpretation of these defining concepts for postmodernism, a style which considers art as contextual(ized) and constructed” (1). Contextualising the words “comparativism”, “identity”, and “communication”, the authors employ comparative methods at linguistic and literary level, in order to emphasise the importance of current identity issues which trigger or are triggered by communication processes.

The volume is divided into two parts, Part I. *Plural Identities and Comparativism*, comprising eleven chapters, and Part II. *Communication and Discourse*, comprising six chapters. However, at a closer look, the editors identified several sub-parts in terms of the topics analysed in the respective articles. Focusing on the academic connections and the contributors' international background, this review represents a brief presentation of the articles, the authors' biographies and their ideas.

Diversity: Racial, ethnic and collective identity proposes five articles, focusing on the construction of identity from a social perspective and the processes of change. In Ch. One, Claudia Costin, Ph.D., from “Ștefan cel Mare” University, Suceava, Romania addresses the ever problematic notion of the Other in “Diversity: An Image of the Difference Regarding the Other”. Ch. Two is covered by one of the plenary speeches, “The Negotiation of Authenticity: Hybrid Naming

among Japanese Nationals”, combining the two passions: Japan and sociolinguistics of Leo Loveday, Ph.D., Graduate School Professor of Linguistics at the Faculty of Letters of Doshisha University in Kyoto, Japan. Oksana Lykhozon, Ph.D. Candidate at “V.N. Karazin” Kharkiv National University, Ukraine discusses “The Comparative Imagology of European Identity: Central, Eastern and Western on the Way to Union”. Ch. Six, “Jean Toomer: *Cane* and Racial Identity” presents the deconstructed racial identity in Toomer’s prose by Amada Mocioalcă, Ph.D., University Center of Drobeta Turnu Severin, University of Craiova, Romania. In “The Otherness of the Moor in Elizabethan England”, Liliana Tronea-Ghidel, Ph.D. from the University Center of Drobeta Turnu Severin, University of Craiova, Romania focuses on the evolution of the concept of race from the sixteenth century to modern times.

The Australian keynote speakers Rosemary Lucadou-Wells, Ph.D. and John F. Bourke’s article fits a second sub-category, *Role and gender identity*. “*What Do I See in the Mist Beyond the Trees? Reflections on the Role of the Pound Keeper in Colonial Van Diemen’s Land, Australia, and Harpswell, Maine, United States of America*” is a comparative work, connecting the two authors’ background as Barristers and Solicitors. Remina Sima, Ph.D. Candidate at the Doctoral School of Letters, University of Craiova, Romania, proposes the article “Work and Intellect in Women’s Lives”, focusing on women’s private and public lives, that can be included within the same topic.

In Ch. Eight, Cătălina Ioana Petre, Ph.D. Candidate at the University of Bucharest, Romania discusses virtual identity and hybrid bodies in her contribution, “The Human Body: Are We Becoming a Hybrid?”.

The last sub-category, entitled by the editors, *Spatial identity: discourse on cities* comprises three more papers, whose keyword is city. In analysing two novels by Graham Swift, Alexandra Roxana Mărginean, Ph.D., Romanian-American University, Bucharest analyses “the suburb as a space of ritual and retreat, a ‘heterotopia’ which can neither be defined in Marc Augé’s terms as ‘non-place’ nor ‘anthropological place’” (5) in the article entitled “Revisitations of the Suburb in the Context of Identity Construction Via Use and Abuse of Space”. Another plenary speech was delivered by Mariana Neț, Professor and Senior Researcher at the “Iorgu Iordan–Al. Rosetti” Institute of Linguistics in Bucharest, Romania. Her article, “Cities Speak by Making Noise” impresses by the comparison of two cities by means of their acoustical indexes. In “Urban Metaphors and Identity in Postmodern English-American and Francophone Literature”, Alina Țenescu, Ph.D. at the Faculty of Letters, University of Craiova, Romania conceptualises as well the urban space.

Moving on to the second part of the volume, *Communication and discourse*, the remaining six articles can be divided into two, based on the directions of research they propose: communication (four articles) and terminology. The undersigned’s paper, Ph.D. at the University of Agronomic Sciences and Veterinary Medicine in Bucharest, Romania reviews Canadian author, Margaret Laurence’s presence in Romanian and international research and her reception by critics, literary academics and readers. Ch. Fourteen presents “The

Poppy and Carnation Communicate Life and Death” by Jamila Farajova, from Azerbaijan, Ph.D. Candidate as an ALRAKIS Erasmus-Mundus Action II grantee at the University of Santiago de Compostela, Spain. “Argu[ing] that poetry is a powerful reflection of intercultural relations” (7), Farajova connects two national symbols and two poems, belonging to different cultural contexts. Alexandra Roxana Mărginean’s second contribution to the volume “Grotesque and Abject Bodies in Graham Swift’s Fiction” brings to the fore “the human body, language and the transmission of double meanings” (7). In “Speech Acts in Postmodern Poetry”, Emilia Parpală, the co-editor of this volume and Professor Emeritus at the Faculty of Letters, University of Craiova, Romania optimistically reflects upon postmodern poetry in Romania, in the ‘80s and its rhetorical values of performativity.

The part following into the category of *Terminologies*, as a modern scientific interdisciplinary discipline comprises the final two articles. In “Trendy and Cool Terms in the Digital Age”, Mariana Coancă, Ph.D., Romanian-American University, Bucharest, proposes an interesting perspective on terms such as *selfie* or *selfy*, *bitcoin*, *phablet* and *BYOD*. Elena Museanu, Ph.D., from the same Romanian-American University, Bucharest focuses on the incredible dynamism of the economic terminology in “Theories on Lexical vs. Textual Terminology for Economic Terms”.

Last but not least, we have to remark the incredible variety that these researchers invite us to discover and the food for thought they offer to academics, critics, professors or students. Employing the editors’ words, we want to emphasise that “this collection demonstrates unity and coherence with regard to [the] triple banner of comparativism, identity and communication” (8). We would like to conclude by reiterating the support, encouragement and incessant penchant for detail and professionalism of the editorial board. Moreover, these intellectual efforts have already been fructified in a second volume to be published by Cambridge Scholars Publishing in 2016.